

Wychgram, Jakob,

Das weibliche Unterrichtswesen in Frankreich

Leipzig 1886

Paed.th. 6414

urn:nbn:de:bvb:12-bsb11871156-5

Paed.th.

6414



Paed. Th.
6414

Wychgram

<36635774130019

<36635774130019

Bayer. Staatsbibliothek

S

Das
weibliche Unterrichtswesen
in
Frankreich.

Von

Dr. J. Wychgram,

Oberlehrer an der städtischen höheren Mädchenschule zu Leipzig.

Le peuple qui a les meilleures écoles,
est le premier peuple; s'il ne l'est pas
aujourd'hui, il le sera demain.

Jules Simon.



Leipzig,
Georg Reichardt Verlag.
1886.



Das

weibliche Unterrichtswesen in Frankreich.

weibliche Literaturwissenschaft in Frankreich.

Das
weibliche Unterrichtswesen
in
Frankreich.

Von

Dr. J. Wychgram.

Oberlehrer an der städtischen höheren Mädchenschule zu Leipzig.

Le peuple qui a les meilleures écoles, est
le premier peuple; s'il ne l'est pas au-
jourd'hui, il le sera demain.

Jules Simon.

Leipzig,
Georg Reichardt Verlag.
1886.



Herrn

Professor Dr. Wilhelm Nöldeke

zu Leipzig

in Hochachtung und Verehrung

der Verfasser.

Vorwort.

Als der verstorbene Geheime Ober-Regierungsrat Dr. Ludwig Hahn im Jahre 1848 seine vielgenannte ausführliche Darstellung des französischen Schulwesens veröffentlichte, war er gezwungen, den Unterricht des weiblichen Geschlechtes in Frankreich auf einigen Seiten abzuthun: so geringfügig waren die Veranstaltungen, welche man bis dahin in dieser Hinsicht getroffen hatte. Er faßte sein Urteil in die strengen aber durchaus berechtigten Worte zusammen: „In den Mädchenschulen bleibt alles noch zu schaffen; außer auf der niedrigsten Stufe ist bisher alles dem Zufall, der Privatindustrie und dem Privatbelieben überlassen geblieben. Es leuchtet ein, daß in der öffentlichen Meinung kaum selbst eine Ahnung von der großen dringenden Notwendigkeit und den ersten Bedingungen dieses Werkes vorhanden ist. Alle Versuche einer Verbesserung der sozialen Verhältnisse werden aber vergeblich bleiben, wenn nicht die Grundlegung auf dieser Seite begonnen wird.“

Die dritte Republik hat diese, wie so viele andere Unterlassungssünden früherer Regierungen wieder gut gemacht: mit Aufwendung ungeheurer Geldmittel hat man ein umfassendes, vortrefflich organisiertes Unterrichtswesen für das andere Geschlecht geschaffen; man betrachtet es als eine integrierende Vorbedingung der nationalen Wiedergeburt. In jeder irgendwie namhaften Stadt erhebt sich ein stattliches Lycée oder Collège de filles, dessen Unterricht im Auftrage des Staates erteilt wird. Fast jedes kleine Dorf hat seine besondere Primärschule für Mädchen, jedes Departement sorgt in einem Lehrerinnenseminar für den Nachwuchs des Lehrpersonals. Die großen Staatsseminare von Fontenay-aux-Roses und Sèvres sind die Abbilder derer für männliche Zöglinge zu St. Cloud und Paris.

Selbst wenn wir Deutsche ein so vorzügliches Unterrichtswesen für das weibliche Geschlecht besäßen, daß wir nichts mehr von anderen zu lernen brauchten, würde es interessant sein, die neueren Schöpfungen unserer Nachbarn kennen zu lernen. Wir glauben aber, daß ein mehr als theoretisches Interesse diese Kenntniss wünschenswert macht. Denn, wenn auch nicht so unmittelbar wie das Heerwesen oder die Reformen im Knabenunterrichte, die Veranstaltungen für eine gesunde und ausreichende Geistesbildung der Frauen werden doch immer in wesentlichem Maße auf die Wohlfahrt einer Nation und ihre sittliche Kraft einwirken. Für den Fortschritt heimischer Institutionen aber ist der Vergleich mit fremden eine unerläßliche Bedingung.

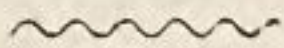
Ich habe während eines längeren Aufenthaltes in Frankreich es mir zur Aufgabe gemacht, einen genauen Einblick in Organisation und Betrieb des weiblichen Unterrichts zu gewinnen; das Resultat meiner Studien lege ich auf diesen Blättern vor.

Es drängt mich, an dieser Stelle allen denen, welche mir zur Erreichung meines Zwecks behilflich gewesen sind, aufrichtigen Dank zu sagen. Derselbe gilt, außer dem hochverdienten Kenner und Förderer des weiblichen Unterrichtswesens in Deutschland, dem ich diese Schrift habe widmen dürfen, dem Räte der Stadt Leipzig und den französischen Behörden, zumal denen des Pariser Akademiebezirks, sodann den Herren Geheimrat Dr. Bornemann (Dresden), Stadtrat Franz Wagner (Leipzig), Professor Dr. Stephan Waetzold (Hamburg), Frau Vicomtesse du Peloux, Frau Mathilde Salomon (Direktrice des Collège Sévigné), Fräulein Provost (Direktrice des Lycée Fénelon), sowie endlich Herrn Camille Sée, Mitglied des Staatsrates, zu Paris, und Frau Jules Favre in Sèvres.

Leipzig, Sommer 1885.

Dr. J. Wychgram.

Inhalt.



Vorwort S. VII—VIII.

Inhalt S. IX—X.

Erstes Kapitel: Rückblick auf die Geschichte des weiblichen Unterrichts in Frankreich S. 1—73.

I. Bis zur Revolution 1—45. Frauenbildung im Mittelalter 1. Pierre Dubois, Familienerziehung 2—3. Verfall weiblicher Bildung am Ausgang des Mittelalters 4. Renaissance und Reformation, Vives und Erasmus 5—7. Litterarisch gebildete Frauen 8. Schriften über Mädchenerziehung: Mme de Sévigné 9—10. St. Evremond, La Bruyère, Malebranche, Poullain de la Barre, Abbé Fleury 10—13. Die weiblichen Lehrorden 14—15. Port Royal und Jacqueline Pascal 15—17. Verfall des Klosterunterrichtes 18. Fénelon, De l'éducation des filles 19—24. Mme de Maintenon in St. Cyr 24—32. Rollin, Frau von Lambert 33. Weiterer Verfall der Klöster im 18. Jahrhundert 34—36. Reformprojekte: Abbé de St. Pierre 36—39. Frau von Miremont 40—41. Bernardin de St. Pierre 42. Die häusliche Mädchenerziehung 43. Rousseau 44—45. II. Von der ersten Revolution bis zur dritten Republik 46—73. Talleyrand 46—47. Condorcet 48. Lakanal 49. Das Enseignement libre 50. Frau Campan 51—54. Der weibliche Unterricht im 19. Jahrhundert: Guizot und Barthélemy St. Hilaire für die Mädchenvolksschulen 55—56. Die Pensions und Pensionnats 57. Die „Cours“ 63. Theoretische Schriften: Bonnin, Mme de Rémusat 64—66, Mme Guizot 67, Mme Necker de Saussure 68—70, Aimé Martin, Père Girard, Dupanloup 71—73.

Zweites Kapitel: Der Gesetzesantrag Camille Sée und die Volksvertretung S. 74—112.

Inhalt und Motivierung des Antrags 74—75. Verhandlungen in der Kommission 76, in der Deputiertenkammer: Reden von Keller 77, C. Sée 78—83. Die Internatsfrage 83—86. Senatsverhandlungen: Graf Desbassayns de Richemont 87—88, Henry Martin 89—93, Chesnelong 93—98, Jules Ferry 99, Amendement Fresneau 100, Herzog von Broglie 101—102. Das Gesetz promulgiert 103. Vergleichende Tabelle der Entstehung des Gesetzes über die staatlichen höheren Mädchenschulen 104—112.

Drittes Kapitel: Die öffentlichen höheren Mädchenschulen (Lycées et collèges de jeunes filles) 113—170.

1. Die Ausführungsverordnung des Conseil Supérieur de l'Instruction Publique: Lehrpläne 113—116. Französische

Sprache und Litteratur 117—125. Moralunterricht 125—129. Geschichte 129—135. Geographie 135—138. Mathematische Disciplinen 139. Naturwissenschaften 139—143. Neuere Sprachen 143—147. Allgemeine Gesetzeskunde 148. Haushaltlehre 149. Gesundheitslehre 149—150. Turnen 151—152. Zeichnen 153. Kunstgeschichte 154. Rückblick: Wert des Lehrplans, obligatorische und fakultative Fächer 155—157. II. Äußere Seiten der Schuleinrichtung. Vorschulklassen 158. Teilung der Sekundärklassen, Abgangsprüfung 159—160. Lehr- und Verwaltungspersonal 161—162. Bedingungen der Aufnahme, Disciplin 163—164. Tageseinteilung 164. Versetzungsprüfungen 165. Äußere Stellung des Lehrpersonals, Ausschließlichkeit weiblicher Lehrkräfte 165—166. Erfolge des Séeschen Gesetzes 167. Das Collège Sévigné zu Paris 168—170.

Viertes Kapitel: Die Vorbildung des Lehrpersonals der Lyceen und Kollegien S. 171—196. Lehrerinnen oder Lehrer 171—172. Die Ecole Normale etc. in Sèvres: Gründung, Gebäude, Leben in der Anstalt 173—174. Frau Jules Favre. Art des Unterrichts 175—176. Sektionen, Aufnahmeprüfung 177. Verteilung des Unterrichts, Methode 178—180. Der Concours d'admission 180—191. Die Lehrerinnenprüfungen: 1) Aggregation 191—193, 2) Certificat d'aptitude pour l'ens. sec. d. j. f. 193—196.

Fünftes Kapitel: Über die Volksschulen und Primärseminare für Mädchen S. 197—247. Die Volksschule der Republik 197—198. Geist der Klerusschulen 199—201. Bedeutung des Laienunterrichts für Frankreich 201—202. Organisation des Mädchen Volksschulunterrichtes 202—206. Die allgemeinen Gesichtspunkte 206—219. Die Tendenz der französischen Unterrichtsreformen 219—220. Die Primärseminare. Neuordnung derselben 220—222. Verhältnis der Lehrer- und Lehrerinnenseminare 223—225. Allgemeine Bestimmungen 226—230. Die Volksschullehrerinnenprüfungen: das Brevet élémentaire 231, das Brevet supérieur 232—234. Die Ecole Normale Primaire Supérieure zu Fontenay-aux-Roses 234—236. Das Seminar-Rektorats-Examen 237—241. Das Seminarlehrerexamen 241—244. Schulaufsicht durch Frauen und das Examen d'aptitude aux fonctions d'inspecteur de l'enseignement primaire 244. Schlussbetrachtung 245—247.

Beilage I. Aus französischen Moralkatechismen 248—273.

Beilage II. Die Gesetze Camille Sées über die öffentlichen Mädchenschulen und über das staatliche Lehrerinnenseminar zu Sèvres 274—276.

Beilage III. Das Institut Protecteur des Femmes de la Société zu Paris 277—278.

Druckfehlerverzeichnis:

Seite	9, Zeile 3 von unten	lies statt	rédigé — rédigée.
„	89, „ 2 „ „ „ „	IV — V.	
„	95, „ 2 „ „ „ „	aûmoniers — aumôniers.	
„	168, „ 6 „ „ „ „	Chartres — Chartes.	
„	239, „ 13/14 „ oben „ „	Horace Manu — Horace Mann.	
„	244 „ 11 „ unten „ „	academie — académie.	

Erstes Kapitel.

Rückblick auf die Geschichte des weiblichen Unterrichts in Frankreich¹⁾.

I.

Bis zur Revolution.

Wie in den anderen christlichen Ländern war auch in Frankreich während des ersten Teiles des Mittelalters die Kirche die alleinige Lehrerin der Jugend. Wohl erhält sich hier und da ein Laienunterricht, Karl der Große selbst führt eine Art litterarischer Renaissance herauf, die für Momente den Schein einer gewissen Selbständigkeit gegenüber der Kirche besitzt: den weitaus wesentlichen Teil aber an allem, was geistige Bildung und wissenschaftlichen Unterricht angeht, trugen bis ins zwölfte Jahrhundert hinein die Organe der Kirche. Die Klöster mit ihrem Zubehör bilden die Centren des geistigen Lebens: hier pflegt man die Wissenschaften je nach Kräften und Ordensregel; bald schreibt der Mönch in einsamer Zelle die litterarische Erbschaft des Altertums auf sein Pergament, bald unterrichtet er die Söhne des Adels in den Anfängen menschlichen Wissens.

In den Frauenklöstern wurde auch Mädchen Unterricht erteilt, aber doch meist nur solchen, die selbst von Jugend an dem geistlichen klösterlichen Leben bestimmt waren. Das Programm eines solchen Unterrichts war eng begrenzt: Lesen, Schreiben, Singen, Grammatik (im mittelalterlichen Sinne des

¹⁾ Für dieses Kapitel leistete mir wesentliche Dienste: P. Rousselot: *Histoire de l'éducation des femmes en France*. 2 Bde. Paris, Didier.

Wortes), Lektüre der heiligen Schriften und der Kirchenväter. Das Vehikel des ganzen Unterrichtes und der geistigen Beschäftigungen war auch in den Frauenklöstern die lateinische Sprache; und es ist wohl charakteristisch, daß in ihrem Gebrauche die Frauen eine ebenso große Gewandtheit sich anzueignen imstande waren als die Männer. Man werfe nur einen Blick in die Briefe der Heloise. Aber alle diese Beschäftigungen haben einen vorwiegend ascetischen Zweck: nicht zur Erweiterung des Gesichtskreises sollen sie dienen, sondern um die frivolen Gedanken, zu denen der klösterliche Müßiggang so reichen Anlaß gab, zu verbannen. „Bete, schreibe, lies, mache Verse, dann wirst du die bösen Gedanken los werden“, schreibt ein Abt des Klosters Bourgeuil an eine Nonne des Nachbarklosters.

Einen sozialen Zweck hat der Unterricht im Mittelalter überhaupt kaum, zumal nicht derjenige der Frauen; Schulen unter dem Gesichtspunkt gesellschaftlicher Wohlfahrt zu betrachten, liegt dem Mittelalter fern. Um so eigenartiger berührt uns die Auffassung des Pierre Dubois, jenes bekannten Juristen und Dieners Philipps des Schönen. In einer kleinen Schrift (*Sur le recouvrement de la Terre-Sainte*), die er Eduard V. von England überreichte, entwickelte er etwa folgende Gedanken. Die Kreuzzüge, welche ihren Zweck durch Waffengewalt nie erreichen können, müssen durch Versuche einer moralischen Eroberung des Orients abgelöst werden; zu diesem Ende müssen die Ideen und Sitten des Christentums dort eindringen. Welche besseren Missionare kann es da geben als die Frauen! Warum sollten die Priester des orientalischen Ritus, denen ja der Cölibat nicht auferlegt ist, warum sollten selbst die Sarazenen nicht christliche Frauen heiraten wollen, vorausgesetzt, daß die letzteren nicht nur Tugenden, sondern auch Kenntnisse genug mitbringen, um sich den fremden Nationen nützlich zu erzeigen. Man sollte doch, meint Dubois, die Mädchen in diesem Sinne erziehen. Zuvörderst würde allerdings zur fruchtbringenden Erziehung der Mädchen eine erhebliche Verminderung der Klöster nötig sein, die Einkünfte der aufgehobenen müsse man dann zur Errichtung großer nationaler Unterrichtsanstalten für das weibliche Geschlecht benutzen. Die Mädchen sollen im Alter von 4—5 Jahren bereits aufgenommen werden; die Unterrichtsgegenstände müssen sein:

Religion, Lateinisch, bis zum Verstehen, Griechisch, Hebräisch, Arabisch, um mit den orientalischen Völkern sprechen zu können; dann aber hinreichende naturwissenschaftliche, medizinische und chirurgische Kenntnisse und Fertigkeiten. So würden die christlichen Frauen das Zutrauen der Asiaten gewinnen, sich ihnen unentbehrlich machen und die Ungläubigen wie die Schismatiker zum richtigen Glauben zurückführen.

Es versteht sich von selbst, daß ein solcher Plan unausgeführt blieb. Aber der Gedanke, daß die Frau, deren ganze Bildung seit dem Durchdringen des Christentums nur jenseits dieser Welt liegende Zwecke gehabt hatte, auch innerhalb der weltlichen Gesellschaft eine Mission habe und daß diese Mission die Aneignung gründlicher Kenntnisse erheische, dieser Gedanke berührt in jener Zeit wohlthuend.

Zwar haben weder die Klöster ihre Lehreinrichtungen verändert, noch auch ist von seiten des Staates oder der Gemeinden für weiblichen Unterricht irgendwie gesorgt worden: aber gegen Ende des 13. Jahrhunderts tritt doch in Frankreich ein wichtiger Faktor ein, der auch dem weiblichen Geschlechte, soweit es nicht für den Schleier bestimmt ist, den Weg zu einer verhältnismäßig guten Laienbildung öffnet: die Erziehung in der Familie. Freilich zunächst nur in den Kreisen des Adels und hin und wieder auch des reichen Bürgerstandes pflegt man einen Lehrer für die Mädchen zu halten. Die Unterrichtsgegenstände variieren nach Zeit und Ort; wenn anfangs der klösterliche Unterricht noch ganz die Richtschnur abgab, so wurden doch bald die Einflüsse und Erfordernisse der weltlichen Gesellschaft maßgebend. Im 14. Jahrhundert bilden französische Sprache und Litteratur den Mittelpunkt des weiblichen Unterrichts: immer seltener werden die Frauen, welche des Lateinischen mächtig sind; Erzeugnisse der französischen Litteratur, Fabliaux, Romanzen, Chansons de Geste waren die Bücher, an denen das Gedächtnis bereits der kleinen Mädchen geübt wurde.

Man hat Anlaß zu glauben, daß sich bei der einflußreichen litterarischen Stellung, die den Frauen in den cours d'amour zukam, schon zu jener Zeit ein gewisses Preziosentum entwickelte. Denn nur dieses kann den Anlaß zu einer Reihe von Schriften gegeben haben, die sich schon damals mit der nie ausgestorbenen Frage beschäftigen, ob es der Frau gezieme,

wissenschaftliche Bildung zu besitzen oder nicht. Die Juristen besonders, in den Abhandlungen über die *lex Salica*, können ihrem Unwillen nicht laut genug Ausdruck leihen darüber, daß die Frauen sich mit den Wissenschaften beschäftigen. „*Toutes fames,*“ sagt Peter von Navarra¹⁾, „*doivent savoir filer et coudre, car la pauvre en aura mestier et la riche conoistra mieux l'oeuvre des autres. A fame ne doit-on apprendre lettres ni escrire, si ce n'est especiaument pour estre nonain: car par lire et escrire de fame sont maint mal avenu: car tiex li osera baillier ou envoyer lettres ou faire jeter devant li, qui seront de folie ou de priere en chançon ou en rime ou en conte qu'il n'oserait dire ni proier de bouche ne par message mander; et si n'eust été nul talent de mal faire, li diables est si soinis et entendans à faire péchier que tost la mettroit en corage que eles lise les letres et li face respons.*“

Ähnliche Ansichten finden wir auch von Geistlichen vertreten, die allerhand künstliche aus der heiligen Schrift herbeigezogene Beweisgründe gegen den Unterricht der Frauen ins Feld führen²⁾. Indessen fanden bereits im Mittelalter diese Meinungen in Frankreich lebhaften Widerspruch und gut geführte Bekämpfung; man lese nur die *cité des dames* der talentvollen Christine von Pisa, die ganz und gar durch Erziehung und Lebensanschauungen Französin geworden war. „*Comme doncques est-il à penser,*“ sagt sie, „*que bonnes leçons et doctrines les (femmes) peut empirer. Cette chose n'est pas à soutenir.*“ In den besseren Kreisen des dritten Standes überwiegt entschieden die Meinung, daß auch die Frau Anspruch auf eine angemessene Geistesbildung habe, wie uns der *Ménagier de Paris*³⁾ zeigt. Auch müssen wirkliche Schulen für Mädchen schon im 14. Jahrhundert vereinzelt in Paris existiert haben, wenigstens finden wir aus dem Jahre 1357 ein Schulreglement, in dem ausdrücklich den Lehrern verboten wird, Mädchen, den

¹⁾ Les quatre tems d'age d'ome, cf. Hist. Litt. XXI, p. 443.

²⁾ Der Bischof Lesguisé von Troyes meinte in der Vorrede eines Programms zu den ihm unterstellten Schulen (1436), Christus habe zu wiederholtenmalen gesagt: Weidet meine Lämmer (*mes agneaux*), aber nur einmal: weidet meine Schafe (*mes brebis*); mit letzteren aber meine er die Mädchen. Vgl. Vallet de Viriville, Hist. de l'Instruction publique en Europe, p. 210.

³⁾ 2 Bde. Paris 1846—47 (publié par la Société des bibliophiles).

Lehrerinnen aber Knaben in ihre Anstalten aufzunehmen¹⁾. Aus dem Jahre 1380 giebt es sogar die Namensliste der auf einer Schulversammlung in Paris anwesenden Lehrerinnen²⁾. Aber in den Provinzen war das weibliche Geschlecht in intellektueller Beziehung gleichwohl überaus vernachlässigt. Die Jungfrau von Orléans konnte weder lesen noch schreiben, und bedauernswert berührt uns jene Stelle aus dem Gebet einer Frau an die Mutter Maria:

Femme je sui, povrette et ancienne
Ne riens ne sçays, onques lettres ne leus!

Erst die Renaissance und die Reformation gaben, wie in Deutschland so in Frankreich der Sache der weiblichen Bildung einen fruchtbareren Antrieb. Hat jene für gewisse Kreise der Gesellschaft die Forderung aufgestellt, den Frauen eine der des Mannes gleichartige Bildung zu geben und vor allem auch ihnen das klassische Altertum, in der Beschäftigung mit dem der gebildete Mann das höchste Ziel und Mittel geistiger Kultur sah, nicht vorzuenthalten; so hat die Reformation das Prinzip der Volksbildung und die völlige Gleichberechtigung der Geschlechter vor demselben aufgestellt und durchzuführen versucht.

Schon die italienische Renaissance bringt uns manchen pädagogischen Traktat, in dem, nebenbei zwar aber doch nicht immer als von etwas Nebensächlichem, von den Forderungen gehandelt wird, die aus den erweiterten Gesichtskreisen der menschlichen Gesellschaft für den Unterricht der Frauen fließen³⁾. Die wichtigsten Erörterungen aber dieser Fragen gehen von zwei Humanisten aus, deren geistiger Entwicklungsgang wesentlich unter dem Einfluß französischer Wissenschaft gestanden hat und von denen der eine von den Franzosen stets geradezu als einer der Ihren reklamiert wird — Vives und Erasmus. Wir haben die Ansichten dieser beiden Männer zu verschiedenenmalen und von verschiedenen Gesichtspunkten aus charak-

¹⁾ Félilien: Hist. de Paris II, 447 ff. Art. IX: Item il est défendu à tous maîtres de tenir des filles dans leurs écoles et aux maîtresses de tenir des garçons, sous quelque prétexte que ce soit.

²⁾ ibid. p. 449 ff.

³⁾ P. P. Vergerius: De ingenuis moribus et liberalibus studiis. M. Vegius: De educatione liberorum (fälschlich in zwei Ausgaben, Paris 1508 und Tübingen 1513, dem Francesco Filelfo zugeschrieben).

terisiert¹⁾ und es mag hier genügen, nur die wesentlichsten Züge daraus hervorzuheben. Beide Männer erheben die energische Forderung, daß das Weib der gebildeten Klassen an dem Geistesleben der Nation, welcher es angehört, teilnehme und die beiden gemeinsamen Motive sind vor allen Dingen die sozialen Mißstände, die aus dem Mißverhältnis zwischen dem Bildungsstande des Mannes und der Frau erwachsen. Daneben kehren, so wenig beide auf dem Boden der alten katholischen Kirche stehen, doch auch jene Gesichtspunkte wieder, unter denen die Kirchenväter und die mittelalterlichen kirchlichen Schriftsteller die Heilsamkeit wissenschaftlicher Beschäftigung für das weibliche Geschlecht auffaßten. Über das, was die Frau zu lernen hat, haben freilich beide Humanisten ziemlich unbestimmte Ansichten: noch lag ihnen der Gedanke eines regelrechten, für eine größere Kategorie junger Mädchen bestimmten Unterrichtes fern, so wenig sie die Unterrichtsbedürfnisse und -Methoden auf dem Wege psychologischer Untersuchung über die Eigenarten der Geschlechter abzuleiten und zu begrenzen bestrebt sind. Die Unterrichtspläne, welche sie allerdings ausgearbeitet haben und die uns noch vorliegen, sind meist für einzelne Personen bestimmt und können somit keinen Aufschluß über ihre allgemeinen diesbezüglichen Ansichten geben. Insofern ist es auch falsch, wenn man, wie das wohl geschieht, behauptet, Vives habe empfohlen, die Mädchen im Griechischen zu unterrichten und ihnen gar Plato und Aristoteles in die Hand zu geben: er empfahl das nur für die Prinzessin Maria von England. Wenigstens soviel aber läßt sich erkennen, daß beide es für angebracht hielten, wenn die Mädchen Rechnen, Schreiben, vor allen Dingen Lesen lernten und wenn man ihre litterarische Bildung soweit fördere, daß sie imstande seien, außer der heiligen Schrift eine Reihe gediegener Werke der Profanlitteratur zu verstehen und zu würdigen. Bei beiden kehrt die Forderung wieder, die wir bei Pierre Dubois fanden, daß die Mädchen auch naturwissenschaftliche, medizinische und andere nützliche im Leben verwertbare Kenntnisse besitzen sollen. Das für uns Wichtige ist jedenfalls, daß beide Humanisten das Weib als ein dem Manne gleichberechtigt

¹⁾ Wychgram: Vives' ausgewählte Schriften. Wien 1883 (p. LXVII—LXXIX). Vives: Schriften über weibl. Bildung. Ebenda 1883.

gegenüberstehendes soziales Wesen revindizieren und wenn sie als zum Wohle der Gesellschaft durchaus erforderlich bezeichnen, daß auch das Weib ausgerüstet werde mit allen Mitteln, welche zur Wahrung seiner sozialen Sendung nötig sind; und hierzu gehört in erster Linie Erweiterung seiner Erkenntnis.

Dieser Gedanke, eine natürliche Konsequenz der Renaissance, ist dasjenige, was den Traktaten des Erasmus wie des Vives einen Platz auch in dieser zunächst nur auf Frankreich sich beziehenden Skizze anweist. Die Gesellschaft fühlt, daß ein gewaltiger Geist des Fortschrittes durch die Zeit geht; der Begriff der Familie klärt sich, diese selbst tritt der Gesamtheit als eine kleine besondere Welt entgegen, sie bildet die naturgemäße Erweiterung des Einzelindividuums, das erst durch die Renaissance wieder in seine menschlichen Rechte eintritt: und aus dem verfeinerten Bewußtsein der erhöhten Pflichten, welche der Familie als solcher für die Wohlfahrt der Gesellschaft obliegen, erwächst die ganz natürliche Einsicht, daß an dem Weibe, der Trägerin und Pflanzlerin der Familie, dem einflußreichen Mittelpunkt der Kinderstube, unendlich viel hängt.

Die Schriften des Erasmus und Vives fanden vorzugsweise in Frankreich viel Anklang und wurden bald durch Übersetzungen auch den des Lateinischen nicht mächtigen Frauen zugänglich gemacht. Ihrer Nachahmungen gab es eine große Zahl¹⁾. Selbstverständlich aber ist ihr praktischer Einfluß nicht genau zu kontrollieren: die wichtigste Seite desselben bestand jedenfalls darin, zur Änderung der öffentlichen Meinung über diese Fragen beigetragen zu haben.

Das 16. Jahrhundert weist besonders in Frankreich eine große Zahl von Frauen auf, die mit wissenschaftlichen Interessen eine mehr oder weniger klare Einsicht in die Stellung und Aufgaben ihres Geschlechtes verbanden; der Kreis dieser Frauen war nicht auf den Hof und die adlige Gesellschaft beschränkt. Vielleicht reiner und weniger verquickt mit selbstischen Nebenrücksichten als an dem schöngeistigen Hofe Franz I. tritt uns die Pflege geistiger Interessen bei den Frauen des dritten Standes entgegen. Im Schoße ihrer Familien lernen Mädchen wie Nicole Estienne, Nichte des berühmten Robert E.,

¹⁾ Eigenartig ist das Buch des Pierre Hubert: *Le miroir de vertu et chemin de bien vivre*. Paris, Jean Caveillier, 1559.

die klassischen Litteraturen kennen, deren Studium sie dann nachher auch ihrer Umgebung lieb zu machen wissen. Wir hören erzählen, daß die Töchter gelehrter Familien Griechisch, Lateinisch, ja gar Hebräisch gesprochen haben, ohne darum den Vorwurf zu verdienen, später schlechte Hausfrauen geworden zu sein.

Die klassische Tendenz innerhalb der weiblichen Bildung hörte selbstverständlich auf, als mit dem Aufkommen einer eigenen großartigen Litteratur die Wertschätzung der einheimischen Sprache in Frankreich stieg. Es ist doch wohl charakteristisch, daß gerade die Frauen an der Ausbildung des heutigen Französisch einen so ungemein großen Anteil haben und daß nach mancher Seite auch in der Litteratur des großen Jahrhunderts die Frauen einen Einfluß übten, der an Ausdehnung und Nachhaltigkeit alles übertrifft, was anderswo an Ähnlichem gefunden wird. Das ungemein feine Sprachgefühl, das auch heute noch ein wesentliches Zeichen der französischen Frau ist, tritt uns nicht nur in den großen Schriftstellerinnen wie M^{me} de Sévigné oder M^{me} de Maintenon entgegen. Es wird von den Männern dem Geschlechte als solchem neidlos zuerkannt¹⁾. In den einflußreichen Salons bedeutender Frauen finden ganze Litteraturgattungen ihren Ausgangspunkt²⁾: im Hotel von Rambouillet entstand der Brief, den M^{me} de Sévigné selbst zur Kunstform erhob; die „Sonabend“ des Fräulein von Scudéry förderten das kleine Gelegenheitsgedicht und Epigramm, bei der Herzogin von Montpensier im Luxembourg las man zuerst die litterarischen Porträts, die ihren klassischen Vertreter in Labruyère fanden, und endlich bei Frau von Sablé pflegte man die Litteraturgattung der Maximes und Pensées. Wir könnten Dutzende hochbegabter Frauen nennen, die in diesen Centren litterarischen Lebens einen bestimmenden Einfluß auf die Entwicklung des französischen Schrifttums geübt haben. Und nicht nur in Paris finden wir eine solche Rolle der Frauen, sondern auch in der Provinz, in Montpellier, in Dijon, ja selbst in der Auvergne³⁾. Man darf nie vergessen,

¹⁾ Dans les doutes de la langue il vaut mieux pour l'ordinaire consulter les femmes. Vaugelas, Remarques sur la langue française. I, 78.

²⁾ Rousselot: Histoire de l'Education des Femmes. Paris, Didier. I, 213 ff.

³⁾ Fléchier: Mémoires sur les Grands-Jours d'Auvergne. I, 57. 74.

daß im Grunde diese Beteiligung der Frauen an dem litterarischen Treiben für Frankreichs Geistesleben von segensreichem Einflusse gewesen ist, der dadurch nicht verringert wurde, daß in manchen Fällen das Preziosen- und Blaustrumpftum sich entwickelte. Überhaupt darf man diese ganze Erscheinung nicht nach den Komödien des Molière beurteilen, so wenig wie uns etwa Aristophanes ein richtiges Bild seiner Zeit giebt. Molière eiferte gegen Ausartungen und gerade er ist vielleicht der eifrigste Fürsprecher einer gründlichen, aber doch bescheidenen Geistesbildung der Frauen¹⁾.

Wo unter den Frauen so viele denkende, ich möchte sagen spekulative Köpfe waren, wie im Jahrhundert des großen Königs, da ist es selbstverständlich, daß manche sich mit besonderer Vorliebe den Fragen weiblicher Erziehung zuwenden: ein natürlicher Instinkt treibt zu denselben sogar die Frauen, die sonst in Schöngeisterei aufzugehen scheinen. Fräulein von Scudéry hat in ihrem vielbewunderten Roman *Artamène ou le Grand Cyrus*²⁾ lange Seiten den Erörterungen gewidmet, wie die Erziehung und der Unterricht der Mädchen beschaffen sein müsse. Wie wenig, so klagt sie, ist man im allgemeinen beflissen, auch unserem Geschlechte zu Wissen und Einsicht zu verhelfen. Ich fordere, daß man ihm alle Mittel an die Hand giebt, sich nützliche Kenntnisse zu verschaffen; bis jetzt beschränkt sich mit wenigen Ausnahmen der weibliche Unterricht auf Lesen, Schreiben, Tanzen, Singen. Dabei verlangen doch die Männer, daß die Frauen bis zum letzten Atemzuge und in allen Lebenslagen vernünftiges Urteil zeigen sollen, vernünftigeres als sie selbst. Auf der anderen Seite aber enthalten sie ihnen alle Mittel zur Ausbildung ihrer Geisteskräfte vor. Ich bin weit entfernt zu befürworten, daß die Frauen gelehrt seien, vielmehr halte ich das für eine große Verirrung; aber zwischen gelehrt und durchaus unwissend giebt es einen Mittelweg und den eben sollte man einschlagen. Wie aber soll denn die Bildung der Frauen beschaffen sein? Nicht auf die Ansammlung großer und einzelner Kenntnisse kommt es dabei

¹⁾ Vgl. *Les femmes savantes* I, 3. *Ecole des Femmes* I, 1. — S. auch den bemerkenswerten Aufsatz von Adolphe Brisson im *Enseignement Secondaire des jeunes filles*, *Revue mensuelle* rédigé par Camille Sée V, p. 203 ff.

²⁾ Paris 1649—53. X, p. 560.

an, wohl aber soll die Frau imstande sein, die Gespräche gebildeter Männer zu verstehen und über alles soll sie zu sprechen wissen, nicht in Urteilen und wie ein Buch, sondern gewissermaßen wie der gesunde Menschenverstand, der denkt und sich nie einer Belehrung zu schämen braucht. Die Stelle des Fräulein von Scudery klingt uns an wie die berühmten Charakteristiken der wahrhaft gebildeten Frau bei Molière und in Goethes Tasso. Wer diese Bemerkungen der Scudery liest, wird sofort inne, wie unverständlich es war, zu meinen, daß Molière in den *Précieuses Ridicules* diese Frau hat persiflieren wollen.

Auch Frau von Sévigné hat mit der ihr eigenen Verständigkeit und dem instinktiven Gefühl für das Richtige, welches sie kennzeichnete, allgemeine Gesichtspunkte der weiblichen Bildung entworfen. Sie sind enthalten in der Korrespondenz mit Madame de Grignan, wo sie über die für ihre Enkelin, die spätere Madame de Simiane, nötige Erziehung spricht. Es sind Gedanken, die wir zum Teil bei Fénelon wiederfinden und die offenbar auch dem Ideenkreise von Port-Royal nicht fernstehen. Die Mädchen sollen nicht viel, aber das was sie lernen, gründlich betreiben. Vor allem wichtig scheint ihr eine sorgfältige Anleitung zur Lektüre: nicht Verschiedenes und Mannigfaltiges lasse man lesen, wohl aber das, was ihnen gefallen hat, recht oft und eingehend; erst das wird den Geschmack der Lektüre bilden. Sie ist in der Auswahl des Lesestoffes nicht rigoros, auch Romane (man bedenke, in welchem Geiste damals dieselben geschrieben waren!) weist sie nicht von der Hand, denn „tout est sain aux sains“¹⁾ und es ist ihr nicht ersichtlich, wie Romane imstande sein sollten, die Gedanken eines in guter Gesellschaft lebenden Mädchens zu verderben. Allerdings, meint sie, geschichtliche Schriften sind wohl vorzuziehen und zumal die Geschichte selber ist das vorzüglichste Mittel, den Geist zu erheben über den kleinlichen Gesichtskreis des täglichen Lebens. Besonders aber müssen den Mädchen Schriften zugeführt werden, die in formeller Hinsicht ihnen Vergnügen bereiten: die Litteratur im engeren Sinne, das ist es, was Frau von Sévigné als das eigentliche Feld für die Be-

¹⁾ Lettres de Mme de Sévigné, ed. Monmerqué, 8 voll. 1863, V, 33—36.

schäftigung des weiblichen Geistes preist: neben den „schönen Trauerreden eines Fléchier, Mascaron, Bourdaloue“ mögen auch die Tragödien des Corneille segensreichen Einfluß üben. Wenn eine fremde Sprache betrieben werden soll, so empfiehlt sie vorzugsweise das Italienische, denn in ihm ist eine Fülle litterarischer für das weibliche Geschlecht sehr passender Erzeugnisse niedergelegt.

Wie sehr das gesamte gebildete Publikum an derartigen Erörterungen über die Erziehung teilnahm, zeigt nicht nur, daß z. B. der Grand Cyrus mit heutzutage kaum mehr verständlicher Vorliebe gelesen wurde, sondern auch der Umstand, daß viele Männer, und darunter Schriftsteller von großem Namen, sich in den Streit um die beste Erziehung der Mädchen warfen. St. Evremond¹⁾ schrieb einen Traktat über die „Frau wie sie sein soll“, und entwarf darin das Bild einer wahrhaft gebildeten, von der femme savante und der Analphabetin gleich weit entfernten Frau. Leider, sagt er, findet sich das Original zu diesem Bilde niemals. Dieselbe Ansicht vertritt La Bruyère²⁾, der nur noch bitterer ist, indem er die Schuld daran, daß sich keine Frauen im Sinne St. Evremonds finden, nur diesen selbst zumißt. Sie haben keinen Sinn für Mäßigung in ihren Neigungen und Liebhabereien und vor allen Dingen fehlt es den Frauen an jener Selbständigkeit und Stetigkeit des Urteils, ohne welche eine konsequente Ausgestaltung des Lebens nach einem Ideale unmöglich ist. Der erste, der, soweit wir wissen, die wichtige Frage nach den geistigen Unterschieden der beiden Geschlechter aufgeworfen und ihre Lösung in wissenschaftlicher Weise versucht hat, ist Malebranche³⁾. Die Gehirnfasern der Frau sind gleich denen des Kindes unendlich viel feiner und sensibler als beim Manne, alle äußeren Eindrücke sind daher stärker und die zum Betreiben ernsthafterer Studien nötige Ruhe und Abgeschlossenheit vor der Außenwelt ist dem Weibe schwerer und daher bei ihm seltener. Auch haftet, selbst bei angestrenzter Aufmerksamkeit, der weibliche Geist mehr an dem Äusseren und an dem Wie

¹⁾ Oeuvres de St. Evremond, Paris 1740, II, 350. (La femme qui ne se trouve point et qui ne se trouvera jamais.)

²⁾ Caractères (chapitre des femmes).

³⁾ Oeuvres complètes. Paris, Charpentier 1874. III, 222 ff.

der Dinge, zu dem Was dringt er seltener vor, sowie auch die Abstraktion nicht seine Sache ist. Aber aus dieser Verschiedenartigkeit der Beanlagung zieht Malebranche keine weiteren Folgen; er gesteht zu, daß es wünschenswert sei, auch die Mädchen etwas Tüchtiges lernen zu lassen: das Was und Wie läßt der Philosoph unerörtert.

Eine wirklich große Bereicherung der Gedanken über weibliche Erziehung aber bringen drei Schriftsteller, die ad hoc sich mit dem Gegenstande beschäftigten: Poullain de la Barre, Fleury und Fénelon. Der erstere veröffentlichte unter dem Titel „De l'Egalité des deux sexes ou Discours physique et moral où l'on voit l'importance de se défaire des préjugés“ einen Traktat, in dem er unter für jene Zeit kühnen Gesichtspunkten das weibliche Geschlecht betrachtete. Die Menschen teilen sich in zwei große Kategorien, solche, welche Kenntnisse besitzen und solche, die deren keine haben, zu letzteren gehören die Frauen. Sie selber glauben, daß dies eine notwendige Konsequenz der natürlichen Bedingungen ihres Geschlechtes sei. Aber dies ist ein großer Irrtum: vielmehr sind beide Geschlechter gleich geeignet zum Besitz von Kenntnissen. Man übertreibt stark die physische Schwäche der Frauen und die Unvollkommenheiten ihres Charakters. Die Anatomie hat trotz der genauesten Untersuchungen bisher keinen Unterschied im Baue des männlichen und weiblichen Gehirns erkennen können. Wenn aber die Begabung und der Prozeß der Geistesarbeit dieselben sind, so kann man auch alle Wissensgebiete den Frauen erschließen. Er geht nun diese einzeln durch und zeigt, wie keine Disziplin für die Frauen unzugänglich sei. „Wir haben alle, Männer wie Frauen, das gleiche Recht auf die Wahrheit, weil der Geist bei uns allen gleich befähigt ist, sie zu erkennen.“ Die Erkenntnis der Wahrheit aber ist die Grundbedingung des Glücks, denn die Wahrheit allein ist beständig in dem ewigen Wechsel der Dinge; und wiederum, das Glück ist unzertrennlich von der Tugend. Es liegt also dem Poullain de la Barre derselbe Gedanke nahe, den Molière in der *Ecole des femmes* durchführt¹⁾, daß geistige Aufklärung eine Bedingung der Sittlichkeit ist. Aber wieweit sind die

¹⁾ Mais comment voulez-vous, après tout, qu'une bête puisse jamais savoir ce que c'est qu'être honnête? *Ec. d. F. I, 1.*

Frauen von dieser Aufklärung entfernt; man denkt nicht daran, ihnen einen soliden Unterricht erteilen zu lassen — der Egoismus des Mannes fordert es so. „Der Spiegel ist der große Schulmeister der Weiber, ihn befragen sie wie ein Orakel.“ Und warum sollte nicht sogar der Staat weibliche Elemente zu seinen Funktionären machen können; weibliche Ärzte, Advokaten, ja Priester würden ihrem Amte sicherlich ebensogut obliegen wie Männer! Das Buch des Poullain de la Barre ist ein eigenartiger interessanter Beitrag zur Geschichte der Frauenemanzipationsfrage. Das Wichtige an ihm ist für unseren Zweck die laute darin enthaltene Forderung nach gleichem Recht beider Geschlechter auf Erkenntnis.

Der Abbé Fleury (1640—1723) hat sich mit der Frage des weiblichen Unterrichts in einem Kapitel seines *Traité du choix et de la méthode des études* befaßt. „Man behauptet,“ sagt er, „daß die Frauen weniger befähigt zu den Studien seien als die Männer, als ob ihre Seelen einer ganz anderen Art angehörten als die der Männer, als ob sie nicht ebensogut als wir eine Vernunft zu entwickeln, einen Willen zu bilden, Leidenschaften zu bekämpfen hätten, oder als ob es ihnen leichter wäre als uns, ihren Pflichten zu genügen ohne etwas zu lernen. Es ist wahr, daß die Frauen gewöhnlich weniger Eifer und weniger Geduld zu folgerichtigem Denken haben, weniger Mut und Fähigkeit als die Männer, und daß ihre Körperkonstitution dazu etwas beiträgt, obgleich die schlechte Erziehung offenbar noch mehr Schuld daran trägt; aber andererseits haben sie doch auch wieder viel mehr Lebhaftigkeit des Geistes, mehr Stille und Bescheidenheit; und wenn sie nicht zu so großen Aufgaben bestimmt sind als die Männer, so haben sie darum eben viel mehr Muße, welche die Entartung der Sitten befördert, wenn sie nicht durch eine geistige Beschäftigung ausgefüllt wird. Wir haben übrigens in Frankreich ganz besonderen Grund zu wünschen, daß die Frauen aufgeklärt und vernünftig seien, denn sie haben bei uns besonderen Einfluß.“ Er entwirft nun die Umriss eines Unterrichtsprogramms: „Religion ohne Theologie, vor allem religiöse Sittenlehre, um den Mädchen die Tugenden, welche ihnen am meisten geziemen, einzuflößen, zumal auch diejenigen, von denen sie ihr natürliches Temperament am meisten entfernt, wie Kraft, Festigkeit, Geduld. Man muß ihren Geist frühzeitig gewöhnen konsequent

zu denken; man mag sie die wesentlichen Punkte der Logik lehren, ohne aber sie mit großen Worten zu beladen, die der Eitelkeit Stoff geben können. Die Grammatik bestehe für sie nur darin, daß sie lesen, schreiben und einen Brief oder Aufsatz richtig anfertigen können. Das praktische Rechnen ist für Frauen nicht weniger nötig als für die Männer. Ebenso bedürfen sie sehr der praktischen ökonomischen Kenntnisse. Die wesentlichsten Punkte der Heilkunde und Arzneimittellehre müssen sie auch verstehen. Auch in den gewöhnlichsten Rechtsgeschäften des täglichen Lebens müssen sie Bescheid wissen.“ Im übrigen aber verwirft Fleury alle Studien; das Latein gleich den übrigen fremden Sprachen, die Geschichte, die Mathematik, die Litteratur „et toutes les autres curiosités“ haben keinen Zweck für die Frauen, wenigstens als Unterrichtsstoffe: gleichwohl läßt er dieselben als Beschäftigung für die Mußestunden gern gelten.

Um die große Bedeutung Fénelons und seines berühmten Traktates für die Weiterbildung der Theorien über weibliche Bildung zur Anschauung zu bringen, ist es nötig, einige Augenblicke bei den in den Klöstern damals geltenden Erziehungsgrundsätzen zu verweilen, zumal auch die eigenartige Erscheinung der Jacqueline Pascal und des Klosters Port-Royal zu würdigen. Denn hierdurch nur werden Fénelon und Frau von Maintenon verständlich.

Befruchtet durch die Gedanken der Reformation einerseits, des Mysticismus andererseits machen die Klöster im 17. Jahrhundert den Versuch, durch eine teilweise Umgestaltung ihrer Regel den Unterrichtszweck in den Vordergrund zu stellen. Gegenüber der geistigen Verwahrlosung der Massen wollte die Kirche mit allen Kräften das Lehramt ergreifen: allenthalben sehen wir ihre bestimmenden Organe durch Mahnbriefe und Verordnungen darauf hinwirken, daß auch die andere Hälfte des Menschengeschlechtes, die Mädchen der ärmeren Klassen, aus dem Dunkel der Unwissenheit erlöst werden müßten. „Si la bonne instruction,“ sagt ein Kleriker der Lyoner Diözese 1666, „est nécessaire dans les pauvres garçons elle ne l'est pas moins pour la gloire de Dieu et le bien public dans les pauvres filles, ce sexe ayant d'autant plus besoin d'être soutenu par la vertu que sa faiblesse est plus grande et que de leur bon commencement dépend leur fin heureuse. La bonne éducation est une

aumône permanente¹⁾.“ Aus ähnlichen Erwägungen gingen die weiblichen Lehrorden hervor; die Ursulinerinnen (gegr. von Borromeo ca. 1560) verbreiteten sich im 17. Jahrhundert in Frankreich bis zu einer Zahl von 320 Niederlassungen; im Westen Frankreichs wirkten besonders die seit etwa 1600 gegründeten Augustinerinnen; 1625 stiftete M^{me} de Combé die Filles de la Croix, zehn Jahre später entstand der große Orden der Filles de la Charité, gegründet durch den berühmten Vincenz von Paula. Wir unterlassen es, die Liste dieser Orden zu vervollständigen; allen gemeinsam war, daß sie sich dem Unterrichte der niedrigsten Schichten des Volkes mit Vorliebe widmeten, stets bestand neben ihren Klöstern eine Schule, die, als volles Externat, selbst den bedürftigsten zugänglich war. Die „Constitutions“ des P. Fourier zeigen deutlich, wie ernst es die Gründer dieser Associationen mit ihrer Aufgabe nahmen. Bis ins einzelste verbreitet er sich über die Pflichten der Lehrerinnen und Schülerinnen. Gerechtigkeit und Demut sind die beiden Eigenschaften, die er von jenen vorzugsweise verlangt. „Sie mögen stets vor Augen haben, welchem wichtigen Amte sie vorstehen. Denn es ist für die Wohlfahrt der Staaten und der Familien von größter Bedeutung, daß die Mädchen in gutem Sinne erzogen werden; sie sollen nicht nur frühzeitig an Ordnung und Wohlanständigkeit gewöhnt werden, sondern man soll ihnen auch nützliche Elementarkenntnisse, Lesen, Schreiben, Rechnen, Handarbeiten, übermitteln und insbesondere auch sie üben, ihre Gedanken in einfacher und klarer Form schriftlich zu äußern.“ Ähnliche Grundsätze finden wir in den Instruktionen der Frau von Maintenon für die von ihr unterstützten Volkslehranstalten der Ursulinerinnen von Rueil.

Aber wenn auch die Schwestern vom besten Willen be-seelt waren, die Resultate, welche sie erzielten, waren nicht groß. Um ihrer Aufgabe in wirklich umfassendem Maße gerecht zu werden, fehlten ihnen vielfach die Mittel; selbst Schul-lokale waren oft schwer zu finden, und als nun durch die Kriege Ludwigs das Land immer mehr verarmte, da traten guter Wille und Möglichkeit der Ausführung in ein immer

¹⁾ Rousselot a. a. O. I, 318.

²⁾ Constitutions de Pierre Fourier; 3^{ème} partie: de l'Instruction des filles séculières.

größeres Mißverhältnis. Auch war es um die pädagogische Befähigung der Schwestern zumeist mangelhaft bestellt und den schönen Gedanken der Stifter entsprachen in der Praxis nur gar zu oft völlig unebenbürtige Ausführungen.

Größeren Einfluß auf das geistige Leben der Nation gewannen die großartigen geistlichen Institute, welche zur Erziehung der Mädchen aus den besseren Ständen bestimmt waren. Auch für sie gab es eine Menge Lehrklöster. Die Ursulinen von St. Denis haben von 1628 bis 1657 4000 junge Mädchen erzogen; man sieht, welch eines Zudranges sich diese Anstalten erfreuten. Und doch waren sie so mangelhaft organisiert und solche Mißbräuche fanden in ihnen statt, daß Fénelon und M^{me} de Maintenon nicht genug dagegen zu eifern wissen.

Eine höchst eigentümliche Stellung nimmt unter diesen weiblichen Erziehungsanstalten das Kloster Port-Royal ein: es hat den Begriff der damaligen klösterlichen Erziehung am konsequentesten zur Erscheinung gebracht, frei von den accidentellen Verirrungen der anderen, darum aber zugleich behaftet mit den wesentlich ihm anhängenden Schäden.

Die Abtei von Port-Royal war durch die Schwester Jacqueline Arnauld i. J. 1609 reformiert worden; sie nahm Pensionärinnen auf „nicht für ein, sondern für mehrere Jahre“, wie die Constitutions sagen¹⁾, „weil ein Jahr nicht genügt, um sie in den guten Sitten, nach den Lehren des Christentums zu bilden“. Die Mädchen verweilten in den Mauern der Anstalt vom dritten (resp. vierten) Lebensjahre bis zum sechzehnten. Wir sind imstande uns von dem Leben und Treiben in derselben ein anschauliches Bild zu machen auf Grund der Darstellung, welche Schwester Sainte-Euphémie, Jacqueline Pascal, für den Abt Singlin davon entwarf. Man steht um 4 Uhr auf (die ganz Kleinen um 5 Uhr). Man kämmt und wäscht sich sehr rasch, „um sich zu gewöhnen, möglichst wenig Sorge auf den Schmuck des Körpers zu verwenden“, die Großen kämmen und waschen die Kleinen und machen ihnen die Betten. Dann wird gebetet und man begiebt sich an die Arbeit: Nähen, Stricken, Lektüre geistlicher Bücher. Bei allem ist das unbedingtste Stillschweigen zu beobachten — ein ganz wesent-

¹⁾ Les Constitutions de Port-Royal (mit dem Règlement pour les Enfants). Mons 1665.

licher Zug von Port-Royal. Nur in den Pausen, während die Kleinen spielen, ist es den Größeren erlaubt zu sprechen: aber stets nur „familièrement et modestement selon leur portée, pas toutes ensemble pour éviter le grand bruit“, ohne sich zu unterbrechen, „ce qu'on leur fait voir être une grande incivilité“. In den religiösen Übungen herrscht bewußte Überlegung: die Kleinen sind nur zum Gebet und zur Messe gezwungen, der übrige Gottesdienst wird nur von denen besucht, die ihn verstehen können; dadurch will man verhindern, daß die Kinder gleichgültig werden und gar den Respekt vor dem Religiösen verlieren, was leicht geschieht gegenüber unverständenen Formen. Erziehung zum Ernst und zum Respekt vor der Religion — ein weiterer wesentlicher Punkt von Port-Royal. Nur so glaubt man die Kinder schließlich zum Respekt vor sich selber, worauf die ganze Erziehung abzielen muß, anleiten zu können. Die Lehrerin tritt den Kindern stets mit Freundlichkeit, aber mit gemessenem Ernst entgegen; jede Vertraulichkeit, die das Mädchen verleiten könnte, sich gehen zu lassen, ist verboten. Die methodischen Grundsätze für die Behandlung der verschiedenen Altersstufen zeugen von überraschender Beobachtungsgabe; kaum dürfte je etwas Besseres, selbst von Fénelon nicht, in der weiblichen Pädagogik geschrieben worden sein! Daneben aber liest man mit Erstaunen von Strafen, die durchaus nicht auf der Höhe dieser pädagogischen Einsicht stehen¹⁾. Gelernt wurde in Port-Royal nur sehr wenig, Lesen, Schreiben, Rechnen, damit ist der ganze Lehrplan erschöpft. Aber das wurde reichlich ersetzt durch die Methode, in der Port-Royal ganz und gar einzig dasteht: die Lektüre wurde so geleitet, daß ihr wesentlicher Zweck Anleitung zum Selbstdenken war; die Schülerin wurde angehalten beständig zu fragen was sie nicht verstand, die Lehrerin leitete dann im Gespräche auf die Antwort hin; es ist das ein Stück des Geistes von Port-Royal, jenes Geistes, der so fruchtbringend für die wissenschaftlichen Methoden geworden und den noch heute z. B. Bréal als denjenigen gepriesen hat, zu dem der moderne Unterricht zurückzukehren hat, wenn er nicht versumpfen will. Die Anleitung zum selbständigen Denken,

¹⁾ Wir müssen wegen des Raumes darauf verzichten größere Excerpte zu geben und verweisen auf das obencitierte Règlement p. 433. 459 u. a.

die bei allen Gelegenheiten des täglichen Lebens sich vollzog, hat die segensreichsten Früchte getragen: der beste Empfehlungsbrief für eine Frau war damals in Port-Royal erzogen zu sein; keine Tugend wurde da mechanisch geübt, das klare Bewußtsein ihres Wertes machte sie begehrenswert.

L'épouse que tu prends, sans tache en sa conduite,
Aux vertus, m'a-t-on dit, dans Port-Royal instruite,
Aux lois de son devoir règle tous ses désirs,

sagt Boileau, und das war nur der Ausdruck der öffentlichen Meinung.

Man versteht leicht, wie solch eine Erziehung ganz und gar von dem Geiste abhing, mit dem die Vorsteherin das Kloster zu erfüllen verstand; fehlte der glückliche pädagogische Takt einer Jacqueline Pascal und ihrer Helferinnen, so mußten aus den eben geschilderten Vorzügen ebensoviele Nachteile werden. Die große Beschränkung des Unterrichtsstoffes, welche in Port-Royal durch die ausgezeichnete Methode sogar segensreiche Wirkungen hatte, wurde eine bedenkliche Gefahr für die übrigen Klöster. Indem man nur das Wenige lehrte, was vorgeschrieben war, entstand ein Übermaß an Muße, das wir als den eigentlichen Grund der Verirrungen ansehen müssen, in die die klösterliche Erziehung nach dem gemeinsamen Urteil der verständigen Zeitgenossen verfiel. Der ursprüngliche Zweck, den die Gründer der Lehrorden gehabt hatten, verschwand mehr und mehr. „Allmählich,“ sagt Rousselot¹⁾, „überwog der alte Klostergeist den Lehrgeist, die Einrichtung neigte dazu wieder zu werden, was sie so lange gewesen war, ein Kloster mit einer Schule, statt eine Schule mit einem Kloster zu sein. Die Idee, daß eine Frau den Schleier nahm um Lehrerin zu werden, d. h. um ihre Pflichten der Welt zu erfüllen, statt die Zeit in Gebeten u. dgl. hinzubringen, diese Idee hatte Mühe überhaupt zu entstehen, tiefere Wurzeln hat sie überhaupt nicht geschlagen: man sieht den Beweis dafür an der Schwierigkeit, welche Frau von Maintenon hatte, um Lehrerinnen für St. Cyr zu finden.“ Der Unterricht in vielen Klöstern war denn auch gleich Null. „Die Ursulinerinnen sind die dummsten Kreaturen, die ich je gesehen habe,“ schreibt Frau von Maintenon²⁾. Dazu fehlte überdies sehr viel, daß die

¹⁾ a. a. O. I, 375.

²⁾ an Frau von Brinon, 19. Oktober 1682. Lettres historiques I.

Sittenreinheit, die man in Port-Royal stets in die erste Linie stellt, auch in den übrigen Klöstern herrschte. Man nahm die Mädchen auf in dem Bewußtsein, sie nur einige Jahre zu haben, dafür Geld zu empfangen, und mit der Absicht ihnen den Aufenthalt behufs späterer Empfehlung möglichst angenehm zu machen, sie thun zu lassen was sie wollten. Gegen diese Entsittlichung der Klöster, der ich nachher noch wieder Erwähnung thun werde, suchten nun die beiden hervorragendsten Autoritäten auf diesem Gebiete zu kämpfen: Fénelon und Frau von Maintenon; diese durch die Gründung der großen Schule von St. Cyr, jener durch seinen berühmten Traktat „De l'éducation des filles“.

Es war ein günstiger Zufall, daß der junge Fénelon, der sich durch seine Amtsführung als Pfarrer in St. Sulpice und durch seine Schriften auf das Vorteilhafteste bekannt gemacht hatte, von dem Erzbischof von Paris, d'Harley, berufen an die Spitze des Instituts der „Nouvelles Catholiques“ trat. Es hatten sich nämlich in Paris Vereine gebildet, welche bezweckten, Calvinistinnen, die oder deren Eltern zur katholischen Kirche zurückgetreten waren, zu unterrichten; einer dieser Vereine hatte zu diesem Ende das erwähnte Institut geschaffen. Diesem Unterrichte widmete sich Fénelon mit der größten Hingebung und er gewann hier die Gelegenheit in ausgiebiger Weise Beobachtungen über die geistige Eigenart der Mädchen und über die daraus erwachsenden pädagogischen Forderungen zu machen. Diese Erfahrungen hat er nachher in der erwähnten Schrift niedergelegt, deren unmittelbarer Zweck freilich die Orientierung der Herzogin von Beauvilliers bei der Erziehung ihrer acht Töchter war, die aber doch durchaus generell sich mit den Fragen weiblicher Bildung beschäftigt. Sie ist zuerst 1687 gedruckt, nachdem sie einige Zeit als Manuskript bei den Beauvilliers gelegen.

Auch Fénelon erscheint die Fürsorge, welche man in seinem Lande für die Erziehung und den Unterricht der Mädchen angewendet hat, als unzureichend. Man ist sich, meint er, nicht klar über den weittragenden Einfluß, den die Frauen auf die sittlichen Anschauungen einer ganzen Nation haben. Die ersten unverwischbaren Eindrücke, die für alle spätere Lebensführung von durchschlagender Bedeutung sind, empfängt der Mensch von seiner Mutter; und nicht weniger übt das andere Geschlecht

auch auf den Erwachsenen Einflüsse aus, die jedwedem anderen überlegen sind. Wie oft ist des Mannes innerer Gemütszustand, aus dem seine guten oder schlechten Handlungen fließen, von dem Weibe abhängig, mit dem er nach der Ordnung der Natur in Lebensgemeinschaft steht. „Die Gesellschaft ist kein bloßer Begriff, sie ist die Gemeinschaft aller Familien“; und wer die Familie als den Grund ansieht, auf dem alle sittlichen Ordnungen stehen, der muß der Forderung zustimmen, daß die Erziehung der Mädchen ganz dieselbe Mühe und Sorgfalt erfordert als die der Knaben. Der größte Feind nun der Frauenbildung ist die Meinung, daß, da die Frau in dem Organismus des Staates nicht unmittelbar thätig ist, keine Ämter zu übernehmen hat, an dieselbe auch nicht die Forderung ernsthafter geregelter Arbeit in der Jugend gestellt zu werden braucht, ohne die der Mann zu seinen nachherigen Funktionen nicht fähig sein würde. Es liegt aber in dieser Meinung eine gänzliche Verkennung der Bedeutung der Jugendarbeit überhaupt; nicht das, was sie an greifbarem Gewinn, an Kenntnissen bringt, begründet eigentlich ihren Wert, sondern dieser liegt in ihr selber, in dem Residuum von Tugenden, welches sie, recht betrieben, hinterläßt, auch wenn der Stoff, an dem sie sich vollzog, verfliegt und vergessen wird. Das ist ein Gesichtspunkt, den wir in der früheren Litteratur nur erst angedeutet finden, wenn man die Beschäftigung der Gedanken in der Jugend, die Gewöhnung an geistige Thätigkeit als ein Prohibitiv gegen den Müßiggang im späteren Leben pries. Wohl hoch, aber nicht obenan steht ihm die Anfüllung des weiblichen Geistes mit edlen Stoffen des Wissens und Denkens, sondern über dieses stellt er die Art und Weise, wie der Stoff in selbstthätigem, nicht mühelosem Recipieren angeeignet wird. Selbstverständlich liegt dieser Gesichtspunkt für das früheste Lebensalter außerhalb der Anwendung; denn man kann vom Kinde erst eine Aneignungsarbeit verlangen, wenn der Geist zu einer konzentrierteren Aufmerksamkeit reif geworden ist.

Das früheste Alter nun unterzieht Fénelon einer gesonderten Betrachtung. Es liegt nicht in unserer Aufgabe hier die feinsinnigen Bemerkungen über die Kindesseele und deren Behandlung seitens des Erziehers zu wiederholen; sie gelten in gleicherweise für die Kleinen beider Geschlechter.

Das Hauptgewicht des ersten Unterrichtes, nachdem die

Elemente des Lesens und Schreibens zur Aneignung gelangt sind, legt Fénelon auf die Religion. Religiös zu sein ist der Frau in noch höherem Maße nötig als dem Manne. Aber obgleich Fénelon, seinen eigenen Überzeugungen gemäß, will, daß die Mädchen auf dem Boden der Kirche stehen sollen, so warnt er doch vor nichts mehr als vor einer geflissentlichen Hereinziehung dogmatischer Erörterungen in den Unterricht. Ihm hat das Weib die Aufgabe, allenthalben durch sein ganzes Auftreten Frieden zu spenden, die Gegensätze, welche das Leben beunruhigen, in harmonischer Weise zu lösen; es soll zwar sich fernhalten von den calvinistischen Anschauungen, den Ausflüssen einer ihm nicht geziemenden skeptischen Reflexion, aber auch der orthodoxe Haß gegen irrende Mitmenschen verunziert die Frau. Sache der religiösen Unterweisung ist es zu zeigen, daß die akatholischen Meinungen meist aus Mißverständnissen erwachsen und durchaus nicht immer aus gehässigen Absichten. Edle Duldung Andersdenkenden gegenüber ist wahre Religiosität. Bezeichnend ist die dominierende Stellung, welche Fénelon der Beschäftigung mit der heiligen Schrift in dem weiblichen Unterrichte einräumt. Das ganze Christentum soll aus ihr und nur aus ihr geschöpft werden, freilich unter steter Berücksichtigung des autoritativen Auslegungsrechtes, welches die Kirche seit alters besitzt; dieses Recht involviert ihm zugleich auch die bessere Befähigung das Richtige zu finden, denn was die Gesamtheit erleuchteter Männer als wahr erfunden, kann nicht wohl durch die noch so gelehrte, immer dem Irrtum ausgesetzte Meinung einzelner alteriert werden. Aus der Bibel nun müssen für den Unterricht der Mädchen die Teile besondere Berücksichtigung erhalten, in welchen moralische und religiöse Wahrheiten durch Erzählung, durch das Beispiel gelehrt werden. Nur was geschieht, geht dem jugendlichen Geiste mit unauslöschlicher Deutlichkeit und unmittelbarer Überzeugungskraft ein. Kaum ist je in beredteren und schöneren Worten der unendliche pädagogische Wert der Erzählungen Alten und Neuen Testaments gefeiert worden als in den Kapiteln 6 und 7 von Fénelons hier in Rede stehender Schrift.

Dieser Betonung der phantasieanregenden Erzählung geht parallel die Wertschätzung des bildlichen Anschauungsmaterials: wo immer gute Kupferstiche, zumal aber gute Gemälde —

denn die Farben sind von hoher Wichtigkeit — zu Gebote stehen, wende man dieselben an. Auch die theoretischen Wahrheiten des Christentums bringe man möglichst durch das Bild, durch den Vergleich dem Kinde nahe.

In zwei Kapiteln erörtert Fénelon die erzieherischen Grundsätze, nach welchen man den specifisch weiblichen Untugenden in ihren Keimen entgegentreten soll. „Die Mädchen,“ so heißt es¹⁾, „halten die Leichtigkeit im Sprechen und die Lebhaftigkeit der Einbildungskraft für Geist; sie wählen nicht unter ihren Gedanken; sie halten keine Ordnung in Bezug auf die Dinge, welche sie auseinandersetzen; sie sind leidenschaftlich bei allem, was sie sagen, und die Leidenschaft ist wortreich. Man wird es daher nie dazu bringen, daß eine Frau gut sprechen lernt, wenn man sie nicht dazu nötigt, folgerichtig zu denken, ihre Gedanken zu prüfen, sie in einer kurzen Weise auseinanderzusetzen und dann zu schweigen.“ Die Feinheit, mit welcher Fénelon die psychologischen Gründe aufdeckt, aus denen Verstellung und Unwahrheit bei den Mädchen fließen, erweckt unsere Bewunderung; leider lassen sich diese Bemerkungen nicht ohne Rekapitulation ihres ganzen Zusammenhanges, für welche uns hier der Raum fehlt, wiedergeben. Merkwürdig, es sind ganz ähnliche Resultate, zu denen in neuerer Zeit und auf anderem Wege Lotze in den die Frauen betreffenden Partien seines Mikrokosmos gekommen ist. Da das Weib nicht nach einzelnen Leistungen und Eigenschaften beurteilt zu werden pflegt, deren Maßstab der Mann für sich gelten lassen muß und auch fordert, sondern vielmehr das, ich möchte sagen, künstlerische Ganze der weiblichen Erscheinung, das Ineinanderspielen äußerer und innerer Eigenschaften den Wert desselben in den Augen anderer bedingt, so hat für die Frauen das Einzelne gegenüber dem Ganzen einen relativ geringen Wert; es mag unecht, flitterhaft, ja unwahr sein, wenn es nur der Kette von Bedingungen sich glatt einfügt, aus welchen der letzte Gesamteindruck der Persönlichkeit resultiert. Daher kommt die weibliche Vorliebe für den Schein, für Surrogate und aus ihr stammt wieder die Neigung zu Schmuck und Putz. Hinsichtlich der letzteren rät Fénelon, die Mädchen stets darauf hinzuweisen, daß in der Kleidung Zweckmäßigkeit

¹⁾ p. 57 (Ausgabe bei Firmin Didot 1881).

keit die Basis der Schönheit sein muß, daß alles, was gegen jene streitet, auch die Grenzen dieser verläßt. Das Einfache ist aber auch immer das Zweckmäßige und wie beide zum Schönen erhoben werden können, das studiere man und zeige man den Mädchen an der Gewandung und Haartracht der antiken Frauenstatuen.

Die letzten und reichhaltigsten Kapitel sind der Frage gewidmet, was denn nun dem Mädchen für das Leben zu wissen nötig sei und wie sie die Aneignung desselben zu bewerkstelligen haben. Die Anforderungen, welche an die litterarische Bildung der Frau gestellt werden, sind verschieden, je nach dem Stande, welchem sie zugehört. Es läßt sich aber doch für die gebildeten Stände (denn nur von ihnen redet Fénelon) ein Minimalziel von Kenntnissen aufstellen, dem, solange überhaupt von höherer Bildung die Rede sein soll, durchaus genügt werden muß. Dasselbe wird nun freilich sehr niedrig gesteckt. Voran geht die Fähigkeit, die eigenen Gedanken in der Muttersprache klar und angemessen mündlich und schriftlich ausdrücken zu können. Im Rechnen muß das Mädchen es soweit bringen, daß es die Rechnungen, welche der Betrieb der Haus- und Landwirtschaft mit sich bringt, leicht selbst anfertigen und auch kontrollieren kann, also etwa Bekanntschaft mit den vier Species und mit der Zinsrechnung wird verlangt. Auch eine gewisse Kenntnis des geltenden Rechts, zumal Klarheit über die Bedeutung von Rechtsgeschäften (was ein Kontrakt ist etc.) ist vom Weibe zu fordern, da es oft in die Lage kommen kann, sie zu gebrauchen. Was die Lektüre angeht, so sollen neben den religiösen Stoffen geschichtliche darin vorherrschen, denn keine enthalten soviel ethische Momente als diese. Die Geschichte selber mag auch eine besondere Unterrichtsdisciplin sein, aber als solche umfasse sie nur die Griechen, Römer und Franzosen; die Verhältnisse anderer Völker sind zwar wissenschaftlich, müssen aber doch an eine ad hoc unternommene und ausgewählte Privatilektüre verwiesen werden. Fremde Sprachen zu lernen hält Fénelon im allgemeinen dem weiblichen Geschlechte nicht für zuträglich; es sei freilich zu seiner Zeit Sitte Spanisch und Italienisch zu lernen, aber wozu soll das dienen? Nur die wenigen, die einmal in fürstlichem Gefolge in jene Länder kommen, werden von den Sprachen Gebrauch machen können, während diese bei der großen Menge nur

schädlich wirken können, indem solche Kenntniss die Thore öffnet zu Litteraturen, die trotz aller sonstigen Vorzüge doch manche moralische Klippe bergen. Am ehesten ist er noch dafür, daß die Mädchen Latein lernen, denn in dieser Litteratur liegt ein großer Schatz von soliden und durchaus förderlichen Schriften, ganz abgesehen auch davon, daß es doch der religiösen Stimmung der Frauen zu gute kommt, wenn sie imstande sind, die Worte, welche der Priester singt und spricht, zu verstehen. Die Kenntniss mehrerer fremder Sprachen hat ihm aber noch eine andere bedenkliche Seite, sie macht die Mädchen eitel und schließt die Gefahr ein, daß sich ihre Interessen zersplittern.

Der Kunst schreibt Fénelon eine unschätzbare Bedeutung für das Seelenleben der Frau zu. Poetische Schöpfungen, wenn sie sonst unanstößig sind, üben den wohlthätigsten Einfluß aus, indem sie den Sinn über das alltäglich Dumpfe erheben und in dem oft regellosen Verlaufe der Dinge Gesetze innerer Schönheit ahnen lassen: so steht die Poesie der Religion nahe. Auch die Musik, zumal die kirchliche, hat ähnliche Vorzüge; sie gewährt überdies den Frauen durch die Möglichkeit eigener Ausübung eine angenehme und nützliche Beschäftigung. Den Wert der Malerei ist Fénelon geneigt noch höher zu schätzen; schon bei ihren weiblichen Arbeiten kann die Frau von dieser Kunst Gebrauch machen, und keine ist wie sie geeignet, recht betrieben, den Geschmack an einfacher Formenschönheit zu bilden.

Den Schluß der Schrift bilden einige Fragen anderer Natur. Über den Ort, wo die Mädchen erzogen und unterrichtet werden sollen, herrschen die verschiedensten Ansichten. Vor allen Dingen, sagt Fénelon, nicht im Kloster! Ist ein solches, wie meistens, weltlich gesinnt, so liegt der Schaden auf der Hand, es ist dann mehr zu fürchten als die Welt selber. Herrscht aber strenge Observanz darin, so hat man zwar die Gewähr, daß dem Mädchen gute Grundsätze eingeflößt werden, aber es findet in den Klostermauern und -Gärten keine Gelegenheit, diese Grundsätze anzuwenden und zu erproben, und wenn es dann in die Welt hinaustritt, zeigt sich die Unzulänglichkeit der klösterlichen Erziehung oft in bedauerlicher Weise. Das Beste ist und bleibt das Elternhaus, wo Erziehung, Unterricht und freier Verkehr mit der Welt ineinandergreifen können. Aber die Eltern werden selten imstande sein, den

Unterricht selbst zu besorgen; daher müssen sie Erzieherinnen ins Haus nehmen. Selten, meint Fénelon, wird man eine Dame von angeborenem Unterrichtsgeschick finden, darum ist es von Wert, daß Staat und Gemeinden für die Ausbildung von Lehrerinnen Sorge tragen; aber auch die Ausgebildeten müssen, bei der Unselbständigkeit des weiblichen Geistes, sich streng an Instruktionsschriften halten, wie etwa die des Fénelon selbst eine ist. Daß Männer den didaktischen Teil der Erziehung übernehmen, hat Fénelon natürlich für das Geeignetste gehalten, aber Lehrer engagieren war damals wie heute nur sehr wohlhabenden Familien möglich. — Einen Grundsatz heben wir noch hervor, der sich aus Fénelons Anschauungen ergibt: der Erzieher oder die Erzieherin müssen nicht nur gute Charaktere sein, sondern es ist wünschenswert, daß sie auch aus dem Stande hervorgegangen sind, dem ihre Zöglinge angehören. Ein Emporkömmling mag sich Wissen und auch, was seltener ist, äußere Manieren angewöhnt haben: die schwer zu definierende gesamte Weltanschauung, welche der Mensch aus guter Familie von Kind an unbewußt in sich aufnimmt, bleibt immer unersetzbar.

Diese Schrift des Fénelon, welche man bis heute in Frankreich zu den klassischen Leistungen der pädagogischen Litteratur zählt, und von der wir hier nur ein blasses Resumé haben geben können, ist von weitreichendem Einfluß geworden. Wir erkennen die Gedanken des Verfassers nicht nur in der gleichzeitigen und nachfolgenden Litteratur wieder, sondern auch in der Organisation der großen Unterrichtsanstalt der Frau von Maintenon in St. Cyr. Mit dieser interessanten Erscheinung haben wir uns hier etwas eingehender zu beschäftigen. Sie ist neuerdings von dem hervorragendsten Schulmanne Frankreichs, dem Vize-Rektor der Pariser Akademie, Herrn Gréard¹⁾, zum Gegenstande einer besonderen Studie gemacht und wir entnehmen seiner ausgezeichneten Darstellung die nachfolgenden Züge zum wesentlichen Teile.

Frau von Maintenon hatte gelegentlich eine Ursulinerin, M^{me} de Brinon, kennen gelernt, die aus Mangel an

¹⁾ Madame de Maintenon. Extraits de ses Lettres, avis etc. sur l'Education, précédés d'une introduction par Oct. Gréard, Membre de l'Institut. 3. Aufl. Paris, Hachette, 1885.

Hilfsmitteln das von ihr dirigierte Kloster in Rouen hatte aufgeben müssen und sich dann, um Pensionärinnen zu halten, in Montmorency niedergelassen hatte. Sie verschaffte derselben einige junge Mädchen, die dort „in der Religion, im Lesen, Schreiben und Rechnen unterrichtet wurden“. Frau Maintenon fand ein so großes Gefallen an „der Pflege dieser jungen Pflanzen“, daß sie, um sie leichter besuchen zu können, ihnen ein besonderes Haus bei St. Germain, in Rueil, mietete. Dasselbe war groß genug, um sechzig Mädchen aufzunehmen, die meist aus dem besseren Bürgerstand und dem kleinen Adel genommen wurden. Ihnen wurde hier ein regelrechter Unterricht erteilt. Bald nachher fügte sie dieser Schule einige ganz elementare, besonders auch gewerbliche Kurse für die Bauernkinder ihres Gutes Maintenon an. Diese kleine Anstalt ward ihr bald ein „*lieu de délices*“. „*J'en reviens toujours plus assottée*“ sagte sie. „*Le succès passe mon espérance.*“ Ihr Einfluß auf den König ermöglichte ihr auch, diesen für ihre Schulorganisationspläne zu gewinnen: er kaufte für sie das Schloß Noisy und die Anstalt wurde, in bedeutender Erweiterung, hierher verpflanzt. Bald ging die mächtige Frau noch weiter. Sie stellte Ludwig vor, daß es eine Pflicht des Staates sei, für die Töchter der Offiziere, welche im Kriege für ihn sich mit Narben bedeckten, zu sorgen; und dem Könige leuchtete dieser Gedanke so ein, daß er die Pläne seiner Freundin in Bausch und Bogen acceptierte und ein Landgut bei Versailles kaufte, um darauf ein großes Gebäude aufführen zu lassen, das er für ihre Ausführung bestimmte. 2500 Arbeiter waren bei dem Bau unausgesetzt fünf Vierteljahre hindurch beschäftigt: die königlichen Bauregister führen die Ausgabe von 1 077 000 Frcs. auf. Am 2. August 1687 wurde die Anstalt von Noisy nach St. Cyr übersiedelt.

Frau von Maintenon sah von jetzt an ihre Lebensaufgabe in der Organisation und Leitung der neuen Schule. In zwei Perioden kann man die Geschichte von St. Cyr einteilen: die erste reicht von der Gründung bis zu den Aufführungen von Racines Esther, die zweite beginnt mit diesen. Während der ersten war St. Cyr eine rein weltliche Anstalt; Ludwig XIV. liebte die Klöster nicht; er wollte, daß die neue Anstalt nichts an sich trüge, was an das Kloster erinnerte; sie sollte keine „*congrégation de religieuses*“ sein, sondern „*seulement une*

communauté de filles pieuses capable d'élever les jeunes filles dans la crainte de Dieu et dans la bienséance convenable à leur sexe“. Es war das ein Zug der öffentlichen Meinung, der auch Fleury, Fénelon und sogar la Chaise sich anschlossen. „Les jeunes filles,“ sagte der letztere, „seront mieux élevées par des personnes tenant au monde.“ Auch in dem Äußeren der Einrichtung wurde aller geistliche Anklang vermieden; weder „ma soeur“ noch „ma mère“ wurde gehört, die Zöglinge hießen einfach demoiselles, alle Umgangsformen waren die der weltlichen guten Gesellschaft.

Der Unterricht in der ersten Periode trug den Stempel des Einflusses der Frau von Brinon an sich, eine gewisse Schöngeistigkeit, Lektüre und Komposition, bildeten seine Angelpunkte; laute Deklamation wurde vor allem gepflegt. Bei den schriftlichen Aufsätzen, welche in großer Zahl von den Schülerinnen gefertigt wurden — meist über litterarische und moralische Themata —, war der vorwiegende Gesichtspunkt der Leiterin, jene Leichtigkeit und Geschmeidigkeit des Stils heranzubilden, die der eigentümlichen Beanlagung des Geschlechts entsprach; dabei war sie weit entfernt auf unbedingte Korrektheit zu halten: „Vous savez,“ schrieb sie an Racine, „que dans tout ce que les femmes écrivent il y a toujours mille fautes contre la grammaire, mais, avec votre permission, un agrément qui est rare dans les écrits des hommes.“ Andererseits aber war ihr das Beste kaum gut genug für ihre Anbefohlenen: Frl. von Scudéry lieferte die Modelle zu den Gedankenübungen in Dialogform (Conversations), Fénelon übernahm die religiöse Unterweisung, Lulli komponierte die Musik zu den Gesangsübungen und Racine schrieb Trauerspiele für die dramatischen Aufführungen. Denn sogar zu letzteren war die Neigung zu deklamatorischen Übungen gestiegen. Die Kleinen spielten einst so vortrefflich Racines Andromaque, daß Frau von Maintenon Bedenken kamen, ob es pädagogisch richtig bleiben könne, diese Stücke zu wiederholen. Gleichwohl mochte sie davon nicht lassen: i. J. 1688 bestellte sie bei Racine ein Stück, „in dem die Handlung mit Gesang vermischt und irgend eine religiöse oder moralische Wahrheit enthalten sein solle“. Der Dichter lieferte die „Esther“. Am 26. Januar 1689 fand die Aufführung statt; der König selbst wohnte ihr bei. Zwei Jahre später wurde unter dem Zulauf des ganzen Hofes auch Athalie

gegeben. Ungeheurer Beifall war der Lohn der jungen Schauspielerinnen, die in prachtvollen Kostümen auf die Bretter traten.

Aber diese Erfolge hatten gefährliche Konsequenzen. Hatte Frau von Maintenon gemeint, indem sie die Mädchen diese Stücke aufführen liefs, ihre Herzen mit grofsen Gefühlen zu erfüllen, so merkte sie bald, dafs die Wirkung eine entgegengesetzte war: die jungen Schauspielerinnen fielen in eine geradezu krankhafte Eitelkeit.

Der Entschlufs der Maintenon war bald gefafst: Frau von Brinon, die Urheberin dieser ganzen Richtung, wurde entlassen; mit der ganzen rücksichtslosen Herbigkeit, welche sie besafs, brach sie mit ihrer anfänglichen Richtung. Gegen den Wunsch Ludwigs XIV. sogar setzte sie durch, dafs St. Cyr den weltlichen Charakter ablegte und in ein reguläres Kloster des Augustinerordens verwandelt wurde (1692)¹⁾. Alle weltliche Lektüre wurde verbannt, die Schriften des hl. Franz von Sales nur durften bleiben. Der eigentlich wissenschaftliche Unterricht wurde auf ein geringes Mafs herabgedrückt: es würde beispielsweise genügen, meinte sie, wenn die Mädchen imstande seien, einen römischen Kaiser nicht mit einem chinesischen oder japanesischen zu verwechseln. Wenn auch diese Reaktion nicht ganz so schroff blieb, wie sie zu Anfang war, so erhielt doch die Anstalt ein anderes Gepräge: an die Stelle des litterarischen, oft dem Preziosentum zuneigenden Treibens trat eine durchaus praktische Richtung. Der erste Gesichtspunkt war fortan die angemessene Vorbereitung der jungen Mädchen auf das spätere Leben. Töchter armer Offiziere und beim Austritt aus der Anstalt vom Könige mit einer Rente von nur fünfzig Thalern beschenkt, waren die Mädchen auf ein knapp zugeschnittenes Leben in der Provinz angewiesen. Frau von Maintenon fafste für sie den Lehrberuf ins Auge; sie hat sogar den Gedanken gehegt, durch die entlassenen Zöglinge allenthalben in Frankreich nach dem Muster

¹⁾ Sie schreibt kurz vorher in einer Instruktion an die Lehrerinnen: Il faut reprendre notre établissement par ses fondements; il faut renoncer à nos airs de grandeur, de hauteur, de fierté, de suffisance; il faut renoncer à ce goût de l'esprit, à cette délicatesse, à cette liberté de parler, à ces murmures, à ces manières de railleries toutes mondaines, enfin à la plupart des choses que nous faisons.

von St. Cyr Lehranstalten für das weibliche Geschlecht errichten zu lassen. Hausfrau und Lehrerin, das waren die beiden Ziele, von denen die Erziehung in St. Cyr bestimmt wurde. Für beide glaubte Frau von Maintenon nicht besser wirken zu können als dadurch, daß sie frühe Gewöhnung an Zucht und festgeregeltes Leben einrichtete und dieselben den Mädchen durch belehrenden Hinweis auf ihren Wert lieb machte. Jede Schülerin hatte in dem Gemeinwesen einen bestimmten Platz und eine bestimmte Pflicht, Bettenmachen, Staubwischen, Pflege der Erkrankten, Zubereitung der Arzneien, Aufsicht des Leinenvorrats, Gemüsepflücken, ja Reinigen der Fußböden, und manche andere. Wie die hohe Frau selbst stets, und wäre es in der königlichen Staatskutsche, eine Arbeit in Händen hatte, so mußten auch die Mädchen beständig thätig sein, kein Augenblick durfte ungenützt vorübergehen. Machte sie so Gebrauch von dem Gewohnheitstrieb zu erzieherischem Zweck, so sorgte sie doch nicht minder dafür, daß diese Gewöhnung keine bloß mechanische blieb. Sie mischte sich oft selbst unter die Mädchen und hielt mit den gereiften Gespräche über die wichtigsten Fragen des bürgerlichen und familiären Lebens; meisterhaft verstand sie die Gedanken zu leiten, auf Fragen, die an sie gestellt wurden, einzugehen und die Antworten zu wertvollen Belehrungen zu erweitern. Es sind das die berühmten Conversations und Entretiens, welche in Frankreich bis auf unsere Tage so viel gelesen und so oft herausgegeben sind. Mit einer Art von sokratischer Methode wußte sie den Jungfrauen weite Gesichtspunkte in der Beurteilung von Welt und Leben zu geben; die schwierigsten Probleme brachte sie dem weiblichen Geiste nahe und stellte sie mit überraschender Klarheit zur Beantwortung fertig. Man erstaunt, in diesen Entretiens die lichtvollsten Auseinandersetzungen über das Wesen des Freihandels, über bürgerliche Pflichten aller Art, über allgemeine Dienstpflicht u. dgl. anzutreffen; ohne Gelehrsamkeit und ohne Oberflächlichkeit erörtert sie alles, was sie einer gebildeten Frau, deren Einfluß durch die Familie sich auch auf den Staat erstreckt, zu wissen für nötig hält. Selbst über Dinge, wie Ehe, Gattenliebe u. dgl., spricht sie in dem Tone gesunder Natürlichkeit. Dieses unvergleichliche Talent, das Gespräch unbeschadet seiner Natürlichkeit zum Lehrmittel zu machen, besaß nun freilich nur Frau von Maintenon selbst: aber sie

wußte einen Hauch ihres Geistes auch die Lehrerinnen der Anstalt spüren zu lassen; die „avis aux maîtresses de classes“ geben uns ein deutliches Bild, mit welchem Geschick sie dabei verfuhr. Der ganze Unterricht wurde in diesem Sinne erteilt, nichts von eigentlichem Lehrvortrag, vielmehr Entwicklung und belebendes Gespräch auch hier; und wenn auch der Umfang der Kenntnisse nicht ein großer gewesen sein mag, die Schülerinnen nahmen aus den Studien und dem Unterricht von St. Cyr ein Wertvolleres mit hinweg: selbständiges Urteil und sittliche Durchbildung.

Eigentümlich berührt uns, indem wir die Schriften der Frau von Maintenon durchblättern, ein Zug, den man in jener Zeit selten findet: der Patriotismus; nicht der Patriotismus, der in dem König sein Ziel findet, sondern ein weiterer, dem Vergangenheit und Zukunft des ganzen Landes, des Volkes am Herzen liegen. Oft entwarf sie den Mädchen in lebendigen Zügen die Bilder großer Männer aus der heimischen Geschichte und deckte den Zusammenhang zwischen ihnen und der Zukunft des Landes auf. Die Ereignisse des spanischen Erbfolgekrieges wurden in St. Cyr mit ängstlicher Spannung verfolgt, und als sie den Schülerinnen den Sieg bei Denain meldet, fügt sie ihrem Bericht begeistert hinzu: Vive St. Cyr! puisse-t-il durer autant que la France et la France autant que le monde! Sie und ihre Anstalt fühlten, daß neben dem dynastischen auch ein nationales Interesse auf dem Spiele stand.

Was nun die äußere Organisation und die Tageseinteilung in dieser merkwürdigen Erziehungsanstalt angeht, so sei darüber noch folgendes bemerkt. Das ganze Personal des Hauses, abgesehen von den Schülerinnen, bestand aus 80 Gliedern. 40 davon, die sogen. Dames, waren mit den wichtigsten Ämtern betraut, und zwar 25 mit den sogen. grandes charges, z. B. der obersten Leitung des Unterrichtes, 15 mit den petites charges, wie Aufsicht über die Leinenbestände, Unterricht in den einzelnen Klassen etc. Jene 25 bildeten den conseil dedans, an dessen Zustimmung sich die Superiorin nach dem Statut in den meisten Angelegenheiten zu binden hatte. Die Verteilung der einzelnen Ämter geschah teils durch Wahl oder Los, teils durch Ernennung der Superiorin. Die Zahl der Schülerinnen betrug 250. Sie waren sämtlich boursières, d. h. der Staat bezahlte ihren ganzen Unterhalt, ein Umstand, den

die Lehrerinnen in geeigneten Fällen den Mädchen stets ins Gedächtnis riefen. Mit dem siebenten Jahre eintretend, verließen die Zöglinge die Anstalt erst mit dem zwanzigsten. Man unterschied vier Klassen dem Alter und somit auch dem Wissensstande nach: auch äußerlich waren dieselben gekennzeichnet durch Bänder von verschiedener Farbe, die man an das allen gemeinsame schwarze Kleid heftete. 56 Schülerinnen unter 10 Jahren bildeten die *classe rouge*, ebensoviele von 11—13 Jahren waren die *classe verte*, die Lebensjahre von 14—16 vereinigte die *classe jaune* (65 Mitglieder) und der Rest trug ein blaues Band. Die Klassen wiederum waren in „*bandes*“ oder „*familles*“ von 8—10 Schülerinnen, die je nach dem Wissensgrade gruppiert wurden, geteilt; an der Spitze einer solchen Unterabteilung stand eine „*mère de famille*“. Die Schülerinnen der obersten Klasse hatten zeitweise kleinere Lehrämter auf den übrigen Stufen zu übernehmen (*monitrices*) und waren dann durch ein feuerrotes Band ausgezeichnet.

Die Tages- und Jahreseinteilung des Lehrganges war aufs genaueste festgesetzt. Um 6 Uhr erhob sich alles; bis 8 Uhr hauswirtschaftliche Verrichtungen; um 8 Uhr Messe; von 8^{1/2} bis 12 Uhr Unterricht und Arbeitsstunden; um 12 Uhr Mittagessen und bis 2 Uhr Pause. Von 2—6 Uhr wieder Unterricht und Anfertigung der Arbeiten, um 6 Uhr Abendessen; um 9 Uhr gingen die Zöglinge, auch die größten, zu Bett. Das Unterrichtsprogramm setzte sich folgendermaßen zusammen: I *classe rouge*: Lesen, Schreiben, Rechnen, Elemente der Grammatik, Katechismus und biblische Geschichte; II *classe verte*: dieselben Gegenstände, außerdem Musik, etwas Geschichte, Geographie und Mythologie; III *classe jaune*: Fortsetzung desselben Unterrichtes, mit besonderer Berücksichtigung der französischen Sprache; dazu traten Zeichnen und Tanzen; IV *classe bleue*: praktische Stil- und Sprachübungen, eingehende Unterweisung in den Handarbeiten. In dieser Klasse wurde nun aber auf die Ausbildung des Charakters und des selbständigen Urteils einzuwirken gesucht durch jene *Conversations* und *Entretiens*, von denen wir oben sprachen. Innerhalb dieser Klasse wählte man die *couleurs de feu* und die *noires*, welche beide bereits Anteil an dem Unterrichten hatten; aus ihnen rekrutierte sich auch das dem Kloster dauernd sich widmende Lehrpersonal.

Für die Schülerinnen herrschte das Prinzip unbedingter Gleichheit; man gab nichts auf Geburt oder Protektion; Frau von Maintenon freute sich, ihre eigenen Verwandten gerade so behandelt zu sehen als die anderen. Jede Schülerin hatte in der Klasse einen besonderen Tisch, besondere Ämter, persönliche Verantwortung. Man suchte das Gefühl der Verantwortlichkeit besonders zu pflegen. Strafen gab es wenige; die schärfste war die Entfernung aus dem Kloster, die indes nur auf Beschluß des „conseil de dedans“ erfolgen konnte und nur wegen dreier besonderer Fälle: fortgesetzte Auflehnung gegen die Ordnung, sittliche Schädlichkeit und Abfall von der Religion. Die höchste Belohnung war die Teilnahme am Unterrichten selbst; man machte von diesem „enseignement mutuel“ in St. Cyr reichlichen Gebrauch, Frau von Maintenon betrachtete es für die Mädchen als das beste Mittel, sich zur Lehrerin oder auch zur Mutter vorzubereiten.

Nachdem sie so die äußere Ordnung der Lehranstalt festgesetzt, begab sich Frau von Maintenon daran, den Lehrerinnen die allgemeinen pädagogischen und didaktischen Direktiven zu geben. An bestimmte Fälle und Fragen anknüpfend erläuterte sie in Wort und Schrift ihre Prinzipien. Vom Jahre 1696 an begannen die Damen diese Auslassungen ihrer Leiterin aufzuzeichnen und, soweit sie schriftlich erfolgt waren, abzuschreiben und sie, nach gewissen Kategorien geordnet, in der Bibliothek zu allgemeinem Gebrauche hinzustellen. Diese *Lettres et avis aux Dames de St. Cyr* enthalten eine erstaunliche Fülle praktisch-pädagogischer Weisheit; man kann sich nicht trennen von dieser Lektüre voll reicher Gesichtspunkte und gesunden Menschenverstandes; und auch wir an dieser Stelle müssen Herrn Gréard unseren Dank aussprechen, diesen Schatz in so lichtvoller Anordnung weiteren Kreisen zugänglich gemacht zu haben. Es ist unmöglich, die Pädagogik der Frau von Maintenon in dem engeren Rahmen, in dem wir uns hier bewegen müssen, zur Darstellung zu bringen, und wir sind gezwungen auf das Gréardsche Buch zu verweisen.

Alles in allem war St. Cyr ein genialer Versuch, die damals viel berührte Frage nach der Bildung der weiblichen Jugend auf kleinem Felde zu lösen. Unterricht und Erziehung zielbewußt ineinander greifen lassend, bot diese Anstalt den jungen Mädchen das, was man heutzutage mit dem tönenden

Worte „harmonische Bildung“ bezeichnet. Obgleich zunächst mit Recht beherrscht von dem Grundsatz, daß die Erziehung sich zu richten habe nach der sozialen Stellung und Aufgabe, die der zu Erziehenden im Leben warten, hat doch die Gründerin von St. Cyr eine allgemein menschliche Bildung mit diesem besonderen Zweck nicht nur nicht für unverträglich, sondern sogar für ihm unerläßlich erachtet. So erklärt es sich, daß aus den Zöglingen der Anstalt später vielfach Frauen geworden sind, die nach jeder Richtung zu den bedeutendsten Frankreichs gehören.

Wie man in den Schriften der Maintenon und in der Einrichtung von St. Cyr auf Schritt und Tritt den Einfluß Fénelons und eine Verarbeitung seiner Ideen spürt, so auch in dem größten Teil der übrigen sich mit den Fragen weiblicher Erziehung befassenden Litteratur. So in des trefflichen Rollin bekannter Schrift „*Traité des études*“, so vor allen Dingen aber in den Schriften der edlen geistvollen Marquise de Lambert. Wir besitzen von ihr mehrere Versuche über Mädchen-Unterricht¹⁾. Weit faßte sie das Programm der Studien, welche einem Mädchen aus den besseren Ständen förderlich sein sollen; für sie liegt ebenfalls der Zweck derselben zumeist in den Forderungen, welche das Leben an die Frau oder Mutter stellen wird; aber daneben ist ihr doch auch das Weib eine auf sich selbst ruhende Persönlichkeit, die auch abgesehen von den Beziehungen des Familienlebens Anspruch auf eine harmonische Ausgestaltung hat. Sei die Zukunft der Frau, welche immer sie wolle, der Nutzen einer guten Erziehung wird sich stets darin zeigen, daß das selbständige Urteil geübt ist. Das weibliche Geschlecht muß schon in der Jugend die Vorurteile, denen es leicht anheimfällt, zu erkennen und abzulegen lernen. Das wird nur möglich sein durch Erweiterung des Gesichtskreises, der Kenntnisse. Aber diese Kenntnisse dürfen nicht den Gebieten abstrakter Wissenschaft entnommen werden; sie müssen nützlich sein und Beziehung zum praktischen Leben haben, „*couler dans les mœurs*“, wie sie sagt. Daher kommt es, daß sie sich nicht dem lateinischen Unterricht für Mädchen widersetzt: Latein ist eben die Sprache der Kirche und des Alter-

¹⁾ Avis d'une mère à sa fille. Réflexions sur les femmes. (Oeuvres Morales, Paris 1843, p. 65—107, 149—176.) Gegen 1728 verfaßt.

tums; aber die eigene Sprache gut kennen genügt ihr doch für die Frau. Griechische, römische, besonders aber vaterländische Geschichte sind unerläßlich. Höchst vorteilhaft würde das Studium der Philosophie wirken, zumal das der neueren: denn nichts ist so geeignet, um dem Geiste Präcision, dem Gedanken Klarheit zu geben. Frau von Lambert will übrigens den Frauen je nach Bedürfnis und Vorliebe alle Gebiete des Wissens geöffnet wissen; Erweiterung der Kenntnisse ist ihr ein Schritt zum Glücke. Die Wohlfahrt der Gesellschaft heischt gebieterisch eine umfangreiche und vielgestaltige Frauenbildung.

Jene Anstalt von St. Cyr, das erklärt sich von selbst, stand auf zwei Augen. Nach dem Tode der Frau von Maintenon blieb sie zwar noch bestehen und die Verehrung der pädagogischen Bedeutung der Maintenon blieb traditionell, aber ihr Geist wich mehr und mehr¹⁾. Auch Nachahmungen ihrer Schöpfung, wie die Institution de l'Enfant Jésus zu Sèvres, unter der Protektion der Königin Marie Lescinska 1752 gegründet, hatten wenig Erfolg.

Das 18. Jahrhundert war überhaupt derartigen Anstalten nicht günstig. Besonders mußten das die Klöster an sich erfahren. Die religiöse Renaissance hatte, wie wir sahen, selbst den eigentlich kirchlichen Unterrichtsanstalten von ihrem Geiste einzuhauchen gewußt; und wären dieselben ihrem Geiste gemäß weiter ausgebildet worden, so möchte wohl auch in dem großen Jahrhundert ihre Existenz besser den Stürmen einer oft irrigen öffentlichen Meinung widerstanden haben.

Schon der Jansenismus war im Grunde eine Äußerungsform religiöser Skepsis, die in Frankreich mit dem 18. Jahrhundert immer tiefere Wurzeln schlug. Die Reformation hatte in diesem Lande keinen festen Fuß fassen können, statt ihrer, die doch wenigstens an die Stelle nicht mehr geglaubter Satzungen positive andere zu setzen wußte, bricht der Unglaube sich Bahn. Diesem hatte der Jansenismus selbst oft zum Deckmantel dienen müssen. Und wie sehr die altkirchliche Gläubigkeit und das Festhalten an den Gebräuchen der Kirche schon am Ende des 17. Jahrhunderts Anlaß zu Spötteleien gab, erhellt am besten aus den gleichzeitigen Zeugnissen

¹⁾ St. Cyr wurde, als Mädchenpensionat, erst 1793, 16. März, durch königliches Dekret aufgehoben.

der Frau von Maintenon selbst¹⁾). Wenn letztere die Gefahr bigotten Wesens gegenüber der öffentlichen Meinung wohl einsah und wenn sie selbst in St. Cyr diese Gefahren vermieden hatte, so kann man das nicht von den weitaus meisten Klöstern sagen. Wieviel mehr noch als zu ihrer Zeit boten dieselben im 18. Jahrhundert Anlaß zu Klagen oder, was schlimmer war, zu öffentlichem Hohne. Die Disciplin der Schülerinnen wurde in geradezu lächerlicher Weise geübt. In Port Royal von Paris hatte man eine fünfjährige Schülerin, die einen Thaler gestohlen, mit „Erhängen“ bestraft. Sie wurde in einen Wäschekorb gesetzt und derselbe an Seilen an das Plafond gezogen; die Lehrerinnen schritten nun unter dem Korb her und sangen „de profundis“; dann folgten die Schülerinnen. Eine derselben, die nachherige Gemahlin des Marschalls von Beauvan, fragte sie: Bist du schon tot? „Noch nicht!“ antwortete die Erhenkte. Dreißig Jahre später begegnete diese, Gemahlin eines Herzogs geworden, der Marschallin, die sich nicht enthalten konnte, zu fragen: Bist du schon tot? worauf sie wieder, wie damals, die Antwort erhielt: „Noch nicht“²⁾). Einer solchen Disciplin entsprachen alle anderen Seiten des klösterlichen Unterrichts; die Mädchen lernten so gut wie gar nichts. Als M^{me} Roland, elf Jahre alt, bei den Dames de la Congrégation untergebracht wurde, konnte sie bereits lesen, schreiben, rechnen und hatte einige Kenntnisse der Geographie und Geschichte, und es stellte sich heraus, daß sie darin selbst ihren 18jährigen Kameradinnen voraus war. Eine der Lehrschwestern, die von allen ihren Kolleginnen wegen ihres großen Wissens scheel angesehen wurde, hatte eine sehr schöne Handschrift, konnte stricken, kannte die Orthographie und hatte selbst einige historische Kenntnisse³⁾). Die Herzogin von Orléans schreibt 1718⁴⁾): „Es ist schwer, heutzutage ein Kloster zu finden, in dem die Kinder gut erzogen werden; die Karmeliterinnen nehmen keine Pensionäre und alle anderen Klöster sind derartig voll von Verirrungen und Lastern, daß man schon seufzt, wenn man bloß daran denkt.“ So braucht man es gar nicht auf ein besonders

¹⁾ M. de M. Lettres et entretiens II, 41 ff.

²⁾ M^{me} de Campan: De l'Education I. Vgl. Rousselot a. a. O. II, 97.

³⁾ Mémoires de M^{me} Roland, éd. Dauban, Paris 1864, p. 29—31.

⁴⁾ Correspondance I, p. 446.

schwarzfärbendes Urteil zu schieben, wenn Rousseau die Klöster die wahren „Schulen der Coquetterie“ nennt¹⁾. Und in der That, die einzelnen Züge, welche uns in den Memoiren jener Zeit berichtet werden, sind kaum glaublich. In dem Kloster Madeleine de Tresnel (dem 1678 noch Fénelon vorgestanden hatte) wohnte 1721 der Polizeilieutenant d'Argenson, und in welchen Beziehungen derselbe zu der Superiorin, M^{me} de Villemont, stand, zeigt am besten eins der Spottlieder, denen sie ausgesetzt waren:

Villemont est son Hélène
Elle en fait son beau Pâris²⁾.

Bälle und Soupers werden sogar in den Klöstern abgehalten und die Schülerinnen lassen sich gegenseitig Einladungen dazu zugehen³⁾. Frivolität und Bigotterie gingen hier, wie so oft, Hand in Hand.

Wenn nun auch in manchen Klöstern, was nicht geleugnet werden soll, die Arbeit des Unterrichtes noch stattfand und hie und da sogar mit gutem Willen und Ernst betrieben wurde, so sehen wir doch aus der Allgemeinheit der Vorwürfe, die ihnen Männer und Frauen der verschiedensten Richtungen machen, daß dieser Unterricht nicht den Wünschen und Erfordernissen der Gesellschaft entsprach. Wir brauchen nicht einmal das Zeugnis Rousseaus und Voltaires⁴⁾ anzuführen, es stehen uns viele andere aus gläubigerer Feder zu Gebote. Alle Urteile kommen in dem Hauptargumente zusammen, daß die klösterliche Erziehung nichts nützt, weil die Mädchen, welche sie erhalten, nicht für das Kloster, sondern für das Leben bestimmt sind. Es liegt also darin das Geständnis, daß die Klöster nicht imstande sind, die Bedürfnisse der Zeit zu erkennen und die Zeit, indem sie deren Zuge folgen, zu beeinflussen: darin ruht der Gegensatz zwischen den unter der Einwirkung der religiösen Renaissance stehenden geistlichen Lehranstalten des 17. und denen des 18. Jahrhunderts. Die Einsicht von diesem Mißverhältnis hat ihnen noch mehr ge-

¹⁾ Emile, Genève 1780, III, 391.

²⁾ St. Simon, Memoires XXXIV, p. 114.

³⁾ M^{me} Campan a. a. O. II, p. 5.

⁴⁾ Oeuvres complètes de Voltaire (éd. Beuchon) Paris 1830. XII, p. 382—384.

schadet, als die Entartung, von der wir oben einige bezeichnende Züge anführten. Auch klagte man über die schlechte Fürsorge, welche die Klöster der hygienischen Wohlfahrt ihrer Anbefohlenen zu teil werden ließen: die Thatsachen, welche uns in dieser Beziehung von Riballier¹⁾ und Frau von Miremont²⁾ mitgeteilt werden, sind von der bedauerlichsten Art.

Wiederum ist es im Gegensatz zur klösterlichen Erziehung, daß wir umfassende Reformprojekte für die weibliche Erziehung auftauchen sehen. Die Litteratur des vorigen Jahrhunderts wimmelt von diesbezüglichen Schriften und man sieht, welches vitales Interesse man in allen Kreisen der Bevölkerung einer befriedigenden Lösung dieser Fragen zuschrieb. Man darf das bei der Beurteilung dessen, was die neuere Unterrichtsverwaltung in Frankreich für das weibliche Unterrichtswesen gethan hat, nie vergessen: das Bewußtsein der hohen Bedeutung der Frauenbildung ist von jeher in Frankreich lebendiger gewesen als bei uns, und wir werden später Gelegenheit haben zu sehen, warum erst in neuester Zeit Durchgreifendes auf diesem Gebiete geschehen ist.

Zunächst handelt es sich unter den Reformprojekten des 18. Jahrhunderts um die Schriften des Abbé de Saint-Pierre (1658—1743). Dieser bekannte Ideologe, eine der interessantesten Erscheinungen der französischen Litteraturgeschichte, hatte sich einen originellen Weltverbesserungsplan in den Kopf gesetzt und er hat denselben an seinem einsamen Schreibtisch mit rührender Hartnäckigkeit ausgearbeitet; sein ganzes Wesen war von Reformgedanken ergriffen: bis auf die Orthographie glaubte er dieselben erstrecken zu müssen. Selbst die Ausschließung von den Sitzungen der Académie française hat er über sich ergehen lassen, wie so manches andere Zeichen der ablehnenden Gesinnung des Publikums, ohne jemals an seinen Idealen irre zu werden. Für uns kommen hier von seinen Schriften in Betracht:

- 1) *Projet pour perfectionner l'éducation des filles* (1730);
- 2) *Observation sur le dessein d'établir un Bureau perpé-*

¹⁾ *De l'éducation physique et morale des femmes.* Bruxelles et Paris 1779.

²⁾ *Traité de l'éducation des femmes et cours complet de l'instruction.* Paris 1779.

tuel pour perfectionner l'éducation publique des enfans dans les colleges et dans les couvents (1730);

3) Projet pour multiplier les colleges (!) de filles (1730).

Er betrachtet die Erziehung unter sozialen Gesichtspunkten und gemäß seiner durchgehenden Ansicht von dem Berufe des Staates die Sorge für die Wohlfahrt der Nation allein in die Hand zu nehmen, will er, daß das Erziehungswesen einer besonderen staatlichen Kommission übertragen werde. Ja selbst für die Zusammensetzung dieses anticipierten Unterrichtsministeriums giebt er seinen Vorschlag: es soll aus sechs vom König ernannten Räten bestehen, denen dann sechs bis acht von der Universität und einzelnen geistlichen Korporationen ernannte Mitglieder, die aber bloß beratende Stimme haben, zur Seite treten sollen. Auch der weibliche Unterricht untersteht dieser Behörde. Die Mädchen werden in besonderen colleges (collèges) erzogen. Sie werden in diesen Anstalten Vorteile finden, welche niemals die häusliche Erziehung geben könnte: die Furcht vor öffentlicher Bestrafung wie der Wunsch nach öffentlicher Belohnung, das Beispiel geschätzter Kameradinnen, alle natürlichen Wirkungen eines Wettbestrebens. Das Ziel des Unterrichts ist ihm für Knaben und Mädchen dasselbe: jeder Unterricht dient nur dazu, brauchbare Mitglieder der menschlichen Gesellschaft zu bilden. Zu diesem Ende kommt es auf die Erlangung von fünf Gewöhnungen an, und zwar Gewöhnung zu: 1. christlicher Lebensweisheit (*prudence*)¹⁾. 2. Gerechtigkeit. 3. Wohlthätigkeit. 4. Unterscheidung des Wahren, Wahrhaftigkeit (*discernement de la vérité*). 5. Übung des Gedächtnisses. Man sieht, daß Saint-Pierre die moralische Erziehung weit über die Übermittlung von Kenntnissen stellt, und er hat es an einer anderen Stelle deutlich ausgesprochen, daß ihm der Besitz von Tugenden (*vertus*) für das Wohl der Gesellschaft unendlich viel wertvoller sei als der von Talenten. „Wenn die Klöster nach diesem Grundsatz handeln, wieviel besser würde dann das weibliche Geschlecht für das allgemeine Wohl wirken können!“ Die einzige Anstalt, welche St. Pierre verwertbar scheint, ist St. Cyr, und an dieses knüpft er — durchaus nicht ein unpraktischer Träumer — seine Vorschläge;

¹⁾ Wohl ein Nachklang jener *prudentia*, die Vives als das Ziel alles Unterrichtes preist. Cf. Vives: *De tradendis disciplinis* I, cap. 2 ff.

man erweitere es, man lasse zunächst Externe zu, bis sich die Zahl der Schülerinnen auf 500 gehoben hat. Man organisiere diese Anstalt alsdann genau wie die Knabengymnasien. Man setze den einzelnen Klassen Lehrerinnen (Régentes) vor und lasse in den Arbeitssälen wie bei den Knaben besondere maîtresses d'études fungieren. Dann errichte man zunächst in Paris selbst eine ähnliche Anstalt. Dieselbe soll 200 Pensionärinnen umfassen, welche vom 5. bis zum 18. Lebensjahre 13 Klassen durchmachen. Wenn man für jede Klasse 15 Schülerinnen und 3 Lehrerinnen ansetzt, so würden auf die ganze Anstalt 39 Lehrer und 195 Schülerinnen kommen. Den großen Schulen scheint St. Pierre den Vorzug zu geben, da dort die Ämulation mehr angespornt wird. Er gestattet den geistlichen Orden gern, die Lehrkräfte für diese Anstalten zu liefern, nur müssen dieselben tüchtig sein und sich von ihren geistlichen Vorurteilen, ja selbst von ihren Ordensregeln frei machen. Was nun die Stoffe angeht, die in diesen Schulen gelehrt werden sollen, so entwirft St. Pierre ein weites Programm derselben. Aber er will keinen einzigen Gegenstand sehr eingehend betrieben wissen, überall zeigt er durch Ausdrücke wie „un peu de“, „les commencements de“, „quelque chose“, daß es ihm mehr darauf ankommt, den Frauen möglichst viele verschiedene im praktischen Leben nützliche Kenntnisse oberflächlich zu übermitteln, als wenige gründliche. Die Anfänge aller Künste und Wissenschaften soll man treiben, von denen im gesellschaftlichen Leben einmal die Rede sein kann, Geschichte, Geographie, allgemeine Gesetze und Polizeivorschriften „afin qu'elles puissent entendre avec plaisir ce que leur diront les hommes“, etwas Astronomie, um den Almanach gebrauchen und um die Betrügereien der Astrologen durchschauen zu können; etwas über die Einrichtung des tierischen Körpers, über die gewöhnlichsten physikalischen und atmosphärischen Erscheinungen (Regen, Hagel etc.), und endlich muß mit etwas größerer Sorgfalt die Haushaltskunde betrieben werden. Ganz besonderes Gewicht aber legt St. Pierre darauf, daß man in dem Collège den Geschmack am selbständigen Lesen bildet, denn der allein kann einige Gewähr geistigen Fortschritts geben. Gerade in dem letzteren Punkte erkennen wir doch wieder den Einfluß des Fénelonschen Traktates, dessen allgemeinen Grundsätzen St. Pierre sonst nicht anhängt, denn das oberflächliche Naschen an allen

möglichen Gegenständen kann vor der Fénelonschen Pädagogik nicht bestehen.

Auf eine andere Weise verfolgt Madame de Miremont¹⁾ ähnliche Zwecke. Der elende Zustand des weiblichen Unterrichts drängt ihr zunächst die Frage auf, wie man ein besseres Lehrpersonal heranbilden könne als das zur Zeit vorhandene. In den Klöstern, meint sie, giebt es hinreichend genug Schwestern, die sowohl Neigung als auch Talent zu wissenschaftlicher Beschäftigung und zum Unterrichte besitzen; indessen mangelt es ganz und gar an einer angemessenen Aus- und Vorbildung derselben. Man soll nun, will Frau von Miremont, bei den wichtigsten Klöstern (denn an eine Reform dieser denkt sie zunächst) Veranstaltungen treffen, um tüchtige Lehrerinnen auszubilden. Reicht die Zahl der Schwestern nicht aus, so wende man sich an junge Mädchen der gebildeten Stände, deren sich gegen die Aussicht einer sicheren Versorgung sicherlich genug finden würden; es würde also den Frauen eine geregelte weltliche Carriere, die des Unterrichts, eröffnet werden. Nur müssen dieselben von der Regel befreit bleiben, denn Fasten und andere körperliche Lasten seien dem geistigen und moralischen Fortschritt schädlich. Alle angehenden Lehrerinnen sollen sechs Jahre lang einer pädagogischen Schulung unterworfen werden: es ist ein vollständiges Lehrerinnenseminar, das der Frau von Miremont vorschwebt. Alle Fähigkeiten des Geistes und des Herzens sollen in harmonischer Weise unter der Leitung einer besonders dazu ernannten Superiorin ausgebildet werden. Wenn man auch annimmt, daß beim Eintritt in diese Vorbereitungsanstalt die jungen Mädchen nur lesen und schreiben können, so reichen sechs Jahre völlig hin, ihnen so viele Kenntnisse zu übermitteln, daß dieselben zunächst für ihren Beruf ausreichen; mehr von Wichtigkeit ist aber noch, daß die Methode des Unterrichts so beschaffen sei, daß dadurch der Drang nach Wissen angeregt und die Fähigkeit, sich selbst weiterzubilden, entwickelt werde. Die ersten drei Jahre sollen der Grammatik, Orthographie, Geographie, Mythologie und biblischen Geschichte gewidmet werden; der letzte gleich lange Zeitraum aber soll im wesentlichen der alten und neueren Ge-

¹⁾ *Traité de l'éducation des femmes et cours complet d'instruction, par M^{me} la comtesse de Miremont. Paris 1779.*

schichte dienen. Die Geschichte, in weitem Sinne gefaßt, steht Frau von Miremont durchaus im Vordergrunde; alle anderen Kenntnisse mögen sich mehr oder weniger lose um sie herum gruppieren, so die Hauptsachen aus dem französischen Civilrecht und der politischen Verfassung des Landes. Die einzigen Unterrichtsfächer, die sie noch mit einer gewissen Selbständigkeit betrieben wissen will, sind Rechnen und Naturwissenschaften, letztere besonders unter dem Gesichtspunkte der Hygiene. Der Unterricht soll sich weniger durch systematischen Vortrag als durch Gespräch vollziehen; vor allen Dingen aber möge man — es ist das ein Zug, der auf Fénelon zurückgeht — auf die Ausbildung des Sinnes für die Lektüre sehen. Der Plan einer Bibliothek zum Gebrauch des weiblichen Geschlechtes, den Miremont entworfen hat, ist ein höchst interessantes Dokument: aus den Titeln der Bücher schon erkennt man den freien vorurteilslosen Geist der Verfasserin. Neben der Logik von Port Royal, den Schriften Fénelons und Lockes figurieren selbst alte Klassiker, die wir heute, wenigstens in vollständigen Exemplaren, unserer weiblichen Jugend nicht in die Hände geben würden, wie Horaz und Ovid.

Diesen Lehrerinnenseminaren soll nun in jedem besseren Kloster eine Lehranstalt für jüngere Mädchen entsprechen. In zwei Klassen geteilt (I.: 7.—12. Lebensjahr, II.: 13.—18. Lebensjahr) erhalten hier die Schülerinnen einen Unterricht, den zwar Frau Miremont nicht bis ins einzelne detailliert, der aber in seinen wesentlichen Zügen doch dem Lehrplan des Seminars folgen soll. Unterricht und Erziehung müssen dabei Hand in Hand gehen und die hygienischen Vorschriften nehmen einen wesentlichen Teil der Erörterungen ein. Bemerkungen über die Methode des Unterrichts sind nicht ohne Interesse, vor allen Dingen der Hinweis auf die Wichtigkeit des Ineinandergreifens der Lehrgegenstände und der Vereinigung zusammengehöriger Objekte in ein und derselben Hand.

Im Grunde sind diese Erziehungsanstalten öffentliche, nicht nur jedes Mädchen hat Zutritt in dieselben, sondern auch die Lehrerinnen rekrutieren sich zum Teil aus den gebildeten Laienständen. Die Forderung des öffentlichen Unterrichts zieht sich durch die Schriften der Miremont, wie durch die des Abbé de St. Pierre. Je mehr wir uns der Revolution nähern, desto bestimmter finden wir diese Forderung ausgesprochen. Ganz und

gar soll der Staat den Mädchenunterricht in die Hand nehmen in dem ideologischen Erziehungsplan des Bernardin de St. Pierre¹⁾, des Verfassers von *Paul et Virginie*. Es kann hier nicht unsere Sache sein, zu rekapitulieren, wie sich dieser philanthropische Schwarmgeist die Einrichtung seiner „*écoles de la Patrie*“ ausmalte, man wird das mit vielem Genuß in seinen unten citierten Studien nachlesen können. Uns interessiert nur, daß er dieselbe Elementarbildung für Knaben und Mädchen fordert; letztere sollen nicht mehr in Klöstern zugelassen werden, in den großen nationalen Erziehungshäusern ist auch für sie Platz. Wenn aber die Elementarschulzeit vorüber ist (mit dem 12. Lebensjahre), so muß, während der Knabe einen weitergehenden Unterricht erhält, das Mädchen ins Elternhaus zurückkehren, um sich in den Obliegenheiten des späteren Hausfrauen- und Mutterberufes zu üben; wissenschaftlichen Unterricht soll und darf sie nicht mehr empfangen und es ist ihrem Gatten überlassen, in den stillen Stunden häuslicher Muße ihr die Erkenntnisse zu übermitteln, deren Besitz er ihr für zuträglich erkennt. Die Ansichten, welche Bernardin de St. Pierre von dem Verhältnis zwischen Mann und Frau entwickelt, gehören nicht hierher: sie zeigen zur Evidenz, wie der Überdruß an den bisherigen sozialen Zuständen hier der Vater sanguinischer Wünsche wird.

Entwickelten sich diese und ähnliche Gedanken vorzugsweise im Gegensatze zu klösterlicher Erziehung, so war darum nicht minder die häusliche ein ebenso beständiger Gegenstand tadelnder und bessernder Erörterung. In den höheren Schichten der Gesellschaft waren die Frauen — und also auch die Mütter — allgemein ergriffen von Indifferenz gegen alles, was mit der Ehrbarkeit den Reizen des häuslichen, des Familienlebens nach unseren Begriffen zu Grunde liegt. Die Erziehung der Kinder lag niemand weniger am Herzen als den Müttern der höheren Stände; ein- oder zweimal am Tage werden die Kinder den Eltern zugeführt, um nach einigen Worten obligater Freundlichkeit wieder den Bonnen übergeben zu werden und mit diesen die Zeit zu verbringen, welche die Eltern zu ihren rauschenden Vergnügungen gebrauchten. An der religiösen Erziehung zumal nahm die Mutter der höheren Gesellschaft

¹⁾ *Etudes de la nature*. Bruxelles 1792, Et. 14.

gar keinen Teil, man betrachtete sie als eine selbständige zusammenhanglose Ingredienz der Erziehung, und wenn man sie überhaupt den Mädchen zu teil werden ließ, so geschah es in jenem Gefühl, das uns den Vorurteilen einer vorhergehenden Generation gegenüber pietätlos zu sein verbietet. Im ganzen kann man wohl sagen, daß die Frauen noch mehr die Irreligiosität des Jahrhunderts repräsentieren als die Männer. Frau von Genlis erzählt uns, daß man sehr oft selbst jungen Mädchen begegnete, welche sich offen mit ihrer Irreligiosität brüsteten und „glaubten, daß die Begriffe Atheist und Philosoph gleichbedeutend seien“¹⁾. Der Unterricht war auch in den Familien von einer Oberflächlichkeit, die dem in den Klöstern erteilten nichts nachgab und sich vielleicht von diesem nur durch eine etwas größere Buntscheckigkeit der Lehrgegenstände unterschied. Philosophische Interessen spielten wohl die Hauptrolle darin, und der englische Deismus, mundgerecht gemacht für halberwachsene Mädchen, verwirrte die Begriffe.

In dem kleinen Bürgerstande blieb man zwar solchen Beschäftigungen fern, aber hier machte sich darum erst recht der Mangel gut organisierter Mädchenschulen geltend: nicht Verbildung durch Stoffe und Methoden, die den Geist verderben, war hier zu beklagen, sondern heillose Unwissenheit und interesselose Beschränktheit. Die Erziehung, welche der späteren M^{me} Roland zu teil geworden und von welcher sie selbst uns in ihren Memoiren ein Bild entwirft²⁾, muß noch zu den besseren und planmäßigeren gerechnet werden: und doch, welch wenig erfreuliche Ansicht gewährt sie?

Gleichwohl trat in diesen Klassen an die Stelle der mangelnden Erziehung durch elterliche oder staatliche Autorität, eine Art von Selbstunterricht, deren Hauptmittel eine planlose Lektüre war. An Interesse und Wißbegierde hat es den Französinen nie gefehlt. In bunter Mischung gingen durch die Köpfe auch der weiblichen Jugend die Gedanken der Popularphilosophen und die Elaborate sentimentaler Romanschreiber.

Einen ungeheuren Einfluß zumal auf das weibliche Geschlecht übten die Schriften Rousseaus. Worin derselbe begründet ist, können wir hier nicht untersuchen; wohl aber kann

¹⁾ M^{me} de Genlis, Adèle de Théodore, II, 326.

²⁾ Mémoires de M^{me} Roland; éd. Dauban 1864.

dieser Abschnitt unserer Skizze nicht endigen, ohne daß wenigstens einige kurze Andeutungen die Stellung des Genfer Bürgers zu der damals alle Köpfe bewegenden Frage¹⁾, wie die weibliche Jugend erzogen werden müsse, charakterisiert haben. Wenn auch im Emile der Titelheld den eigentlichen Mittelpunkt für die Entwicklung des pädagogischen Ideals bildet, so liegt doch eben darin auch wieder der Anlaß für Rousseau am geeigneten Orte, seine Ansichten über weibliche Bildung auseinanderzusetzen. Als Emil in die Lage kommt, sich nach einer Lebensgefährtin umzusehen, führt ihm der Verfasser Sophie zu, die ganz und gar nach seinen Grundsätzen erzogen ist. Für Rousseau kann es die Frage nach einer absoluten Gleichstellung der beiden Geschlechter nicht geben: der Mann ist auch für ihn Herr der Schöpfung. Gleichwohl erkennt er eine relative Äquivalenz an. Die den beiden Geschlechtern gemeinsamen Fähigkeiten sind nicht in gleicher Weise verteilt: aber alles in allem genommen gleichen sie sich aus; die Frau hat einen ihr eigentümlichen Wert als solche; überall, wo sie die aus ihrer Natur fließenden Rechte fordert, ist sie gegenüber dem sie vielleicht verwehrenden Manne im Vorteil: überall aber, wo sie Rechte des Mannes sich anmaßen will, ist sie im Nachteil. Die Ausbildung des Weibes zum Weibe, d. h. gemäß den ihm eigentümlichen Fähigkeiten, ist eine Forderung der menschlichen Gesellschaft; es ist am besten „für sie und für uns“. Das Weib ist geschaffen „für uns“, d. h. für die Männer. Also, und das ist der Fundamentalsatz Rousseaus, ist die zweckmäßigste Ausbildung des Weibes diejenige, welche es instandsetzt, „uns zu gefallen“. „Toute l'éducation des femmes,“ sagt er, „doit être relative aux hommes. Leur plaire, leur être utile, se faire aimer et honorer d'eux, les élever jeunes, les soigner grands, leur rendre la vie agréable et douce“ — das ist das Ziel weiblicher Erziehung. Da also die Bestimmung des Weibes die Familie ist, so geziemt es sich, schließt Rousseau mit der ihm eigenen Logik weiter, daß die Mädchen durchaus in der Familie erzogen werden. Freilich giebt es keine Familie in der modernen Gesellschaft, die dazu imstande sei, denn die Familie,

¹⁾ Selbst die Akademie von Besançon stellte die Preisaufgabe, nachzuweisen, inwiefern eine Verbesserung der Sitten von dem Unterricht der Frauen zu erwarten sei.

wie sie Rousseau begreift, giebt es überhaupt nicht mehr: der Rehabilitation einer solchen dienen ja alle seine Schriften. Er nimmt daher, um seinen ideologischen Erziehungsplan aufzubauen, eine Familie, wie er sie sich denkt, an. Worin wird nun die Erziehung Sophiens bestehen müssen? Sie ist erzogen in der Familie, unterrichtet von Vater und Mutter unter möglichstem Ausschluss jedes Lehrers. Ihr Sinn ist von früher Kinderzeit an nur auf das Äußere gerichtet gewesen, nur den Schein der Dinge¹⁾ läßt die Frau auf sich wirken: man sieht das an dem Verhältniß des Mädchens zur Puppe. Wißbegierde nach dem Zusammenhang der Dinge hat Sophie nie gezeigt, kann das Weib überhaupt nicht zeigen. Sie muß unter dem Banne unbedingten Autoritätenglaubens stehen: während Emile erst im 18. Lebensjahre, nachdem seine Urteilskraft soweit gereift ist, von Religion hört, wird das Mädchen am besten schon von frühester Kindheit an in der Religion erzogen; denn wollte man warten, bis seine Urteilskraft fähig wäre, die Religion zu verstehen, so würde es niemals überhaupt davon hören. Jedes wissenschaftliche Erkenntnisvermögen streitet Rousseau dem Weibe ab, daher ist es zum Studium irgend welcher höherer Zweige menschlicher Erkenntnis absolut ungeeignet. Nur Lesen, Schreiben und Rechnen mag man, damit sie als Hausfrauen später ihre Aufgaben erfüllen können, den Mädchen beibringen, aber auch das möglichst spät. Im übrigen muß das Mädchen nur das studieren, was dem Manne später das Leben angenehm machen kann. Lektüre ist Rousseau geneigt ihm gänzlich zu verbieten; selbst die reinsten Erzeugnisse eines Corneille und Racine erscheinen ihm verderblich, wobei es uns indes höchst paradox berührt, daß er die Lektüre des *Télémaque* erlaubt. So ist der Geist der Sophie vollkommen leer, und wenn Rousseau sie nun doch als das charmanteste aller weiblichen Wesen schildert, so fragt man sich, wie sie selbst einen solchen Naturmenschen wie Emile zu befriedigen imstande sein wird. Es ist doch wohl das der Grundfehler der Rousseauschen Phantasmogorien, daß er zu seinem Neubau der Gesellschaft alle Steine zurückweist, die in dem alten Bau gestanden und die gewiß nicht alle daran schuld waren, daß dieser hinfällig geworden!

¹⁾ La parure.

II.

Von der ersten Revolution bis zur dritten Republik¹⁾.

Mit Rousseau stehen wir unmittelbar vor den Pforten der Revolution. War Rousseau in gewissem Sinne der litterarische Ausdruck einer Richtung der öffentlichen Meinung, so erhielt doch auch diese wiederum von ihm gewisse Tendenzen zugeführt; Tendenzen, die wir nun in den Programmen der Revolutionsregierungen durchklingen hören.

Die Elementarschulen, soweit solche in dem letzten halben Jahrhundert vor der Revolution bestanden²⁾, waren zum weitest- aus größten Teile für Knaben bestimmt; zumal überall da, wo man die Koedukation beider Geschlechter nicht zulassen wollte, waren die Mädchen ohne Unterricht geblieben. In dem Zeitraum von 1786—1790 hat es nur 26,88 Prozent Frauen gegeben, die ihren Ehekontrakt eigenhändig zu unterschreiben imstande waren³⁾. Diesem Zustande wollte die Konstituante ein Ende machen. Nachdem am 3.—4. September 1791 die allgemeine Schulpflicht für Knaben im Prinzip angenommen war, trat Talleyrand bald darauf mit einem Gesetzentwurf über den Unterricht der Mädchen hervor. Freilich unendlich wenig bot derselbe, aber es ist doch das erste Mal, daß sich die staatliche Autorität in Frankreich überhaupt mit dem Mädchenvolksunterricht befaßte. Die wichtigsten Züge des Antrags sind: die Mädchen können zu den Volksschulen zugelassen werden bis zum Alter von 8 Jahren. Die Nationalversamm-

¹⁾ Einen sehr hübschen, wenn auch sehr kurzen Versuch über die Stellung der Frauen in der Revolution findet man bei Lotheissen: *Litteratur und Gesellschaft in Frankreich etc.* Wien, Gerolds Sohn, 1872, p. 49—59.

²⁾ Es waren ihrer durch königliche Ordonnanz im Jahre 1724 eine Reihe gegründet, zunächst um die protestantischen Kinder in der katholischen Konfession zu unterrichten. *Declaration du Roi concernant les Religionnaires du 14 mars 1724.* Vgl. Rousselot a. a. O. II, 294.

³⁾ Dieses Verhältnis ist für ganz Frankreich berechnet, in den einzelnen Provinzen indes ist es sehr verschieden; im Nivernais sinkt die Zahl auf 5,94 Prozent, wogegen sie in Lothringen auf 64,90 Prozent steigt. Es ist übrigens zu bedenken, daß selbst diese Zahlen noch einen zu günstigen Satz haben, da eben manche Frauen nur ihren Namen zu schreiben verstanden und im übrigen durchaus Analphabeten waren.

lung fordert die Väter und Mütter auf, die Erziehung ihrer Töchter nach Erreichung dieses Alters selbst zu übernehmen. Es soll ferner von seiten des Staates dafür Sorge getragen werden, daß in jedem Departement Lehranstalten gegründet werden, welche den Mädchen nach ihrem Austritte aus der Volksschule die zur Betreibung einer dem weiblichen Geschlechte angemessenen Berufsthätigkeit nötigen Kenntnisse übermitteln. Auch sollen für diejenigen Mädchen, die aus irgend welchem Grunde im Elternhause keine weitere Erziehung erhalten können, in jedem Departement besondere Erziehungshäuser gegründet werden. Diese Häuser sollen geleitet werden von Lehrerinnen, die von der Departementsregierung ernannt werden. Aller Unterricht in diesen Anstalten soll den Zweck haben, die Mädchen zu tüchtigen Gattinnen und Familienmüttern zu erziehen.

Die Motive, welche Talleyrand diesem Gesetzentwurfe anfügte, zeigen allenthalben den Einfluß Rousseaus vermischt mit selbständigen Konsequenzen des republikanischen Gedankens. „Unterricht muß beiden Geschlechtern zu teil werden, das leuchtet ein. Denn da die Bildung ein Gemeingut ist, wie könnte die Gesellschaft, die Schützerin der Rechte aller, einem Geschlechte sie vorenthalten. Es ist daher nötig, für eins wie für das andere Schulen zu gründen. Aber ebenso erforderlich ist es, dieselben gemäß den Prinzipien zu gestalten, welche sich aus der natürlichen Bestimmung der Geschlechter ergeben. Das Weib aber ist für die Familie und das Haus geschaffen, folglich muß es in der Familie erzogen werden.“ Nur wenn die Familien-erziehung nicht möglich ist, soll die öffentliche Schule eintreten. Der Lehrplan ist sehr beschränkt, er soll sich mit den aller-elementarsten Stoffen und Fertigkeiten begnügen; indes, und das ist bemerkenswert, tritt Talleyrand zum erstenmal mit dem Gedanken von Gewerbeschulen für das weibliche Geschlecht auf. Das ist es, was seinen Plan doch wesentlich über die Theorieen des Rousseau hinaushebt.

Indessen dieser ganze Entwurf, der Konstituante unmittelbar vor ihrer Auflösung vorgelegt, blieb auf dem Papiere. Die Sache wurde unter ganz anderen Gesichtspunkten wieder in die Hand genommen von Condorcet¹⁾. Der bekannte Unter-

¹⁾ Oeuvres de Condorcet, Paris 1847 (Cinq mémoires sur l'instruction publique et rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'instruction publique; vgl. besonders Mém. 1 u. 4).

richtsentwurf dieses weitschauenden Geistes hat zwar auch keinen unmittelbaren Erfolg gehabt, aber man weiß, welchen Einfluß die darin enthaltenen Gedanken bis zum heutigen Tage auf die Entwicklung des französischen Schulwesens übten. Auch er fordert gleiches Recht für beide Geschlechter. Aber nicht sowohl ihre Bestimmung als ihre angeborenen Fähigkeiten zieht er heran, um die Grundzüge ihrer Erziehung festzustellen. Gleichbefähigt wie die Männer für das Lehrfach und die Medizin sollen die Frauen zu diesen beiden Carrieren zugelassen werden. Ihnen eine genügende, der männlichen gleichgeordnete Allgemeinbildung zu geben, erfordert schon das öffentliche Wohl: denn nur im Besitze einer solchen wird die Frau auch in der Familie ihre Sendung erfüllen können. 1. Die Mütter müssen imstande sein, den Unterricht ihrer Kinder zu überwachen. 2. Die Ungleichheit geistiger Bildung würde die Gattin zum Gatten, die Mutter zu den größeren Kindern in ein falsches Verhältniß bringen. 3. Es ist das beste Mittel für die Männer, ihre in der Jugend erworbenen Kenntnisse zu konservieren, wenn sie in der Lebensgenossin einen Fonds ähnlicher Kenntnisse und wissenschaftlichen Interesses vorfinden. Wie die Allgemeinbildung beider Geschlechter dieselbe sein soll, so will auch Condorcet, daß der Unterricht gemeinschaftlich empfangen wird; das Lehrpersonal soll in gleicher Weise Männer und Frauen enthalten und der Gesetzgeber sieht in der „Kodukation“ nicht nur keine Gefahren, sondern vielmehr Vorteile: zumal die Ämulation der Geschlechter untereinander kann den Resultaten des Unterrichts nur zu statten kommen. Der Lehrplan der Condorcetschen Schulen richtet sich nach den lokalen Verhältnissen und Bedürfnissen. In den Dorfschulen lehrt man Lesen, Schreiben, elementares Rechnen, die ersten Kenntnisse der Moral, Anfänge der Natur- wie der Haushaltlehre; in den Elementarschulen der Flecken und Städte dieselben Gegenstände, daneben besonderes Eingehen auf gewerbliche Fächer. Die Sekundärschulen (nur in den Städten) geben: 1. die grammatischen Kenntnisse, welche nötig sind, um richtig zu schreiben und zu sprechen. 2. Geschichte und Geographie Frankreichs und der Nachbarländer. 3. Die Grundzüge der mechanischen Künste, des Handels, des (gewerblichen) Zeichnens. 4. Andeutungen über die wesentlichsten Punkte der Moral und der bürgerlichen Gesetzeskunde. 5. Elemente der Mathematik,

der Physik und der Naturgeschichte, soweit dieselben für Handwerk, Handel und Landbau von Wert sind. In jenen Lektionen der Moral erkennen wir bereits den Keim des Unterrichts, der vor wenigen Jahren in allen französischen Schulen obligatorisch eingeführt ist. Schon Condorcet will jeden eigentlich religiösen Unterricht aus der Schule entfernen und nur das, was das Gemeingut aller Religionen sei, eine vernünftige Moral, soll der Staat seinen Kindern zu lehren verpflichtet sein. Man mag Condorcet einen Atheisten nennen, man wird damit nicht Unrecht haben, aber viele Stellen seiner Denkschrift zeigen, daß ihn der Atheismus nicht zur Intoleranz trieb: die Entfernung der Religion aus der Schule war das Resultat einer naturgemäßen, wenn auch zu schroffen Reaktion gegen die Anmaßungen des Klerus.

Unter dem Konvent, am 26. Juni 1793, brachte Lakanal einen im wesentlichen nach den Gedanken Condorcets gebildeten Gesetzesantrag ein, der nun vor seinen Vorgängern den Vorteil gewann, daß er wenigstens zum Gesetz erhoben wurde. Nach demselben sollen zwei Arten von Volksschulen gegründet werden: 1. für die ganz Kleinen, diese sollen als vollkommen gemischte Schulen unter der Direktion einer Frau stehen; 2. für die Größeren, hier fungiert ein männlicher Lehrer. Auf tausend Einwohner soll mindestens ein Lehrer und eine Lehrerin kommen. Es ist damit also das Prinzip eines durchgreifenden Volksunterrichtes auf gesetzgeberischem Wege ausgesprochen worden. Ein charakteristischer Zug des Lakanalschen Antrages ist noch der, daß er, wie für Knaben die militärischen Übungen, den Besuch von Fabriken, Erlernung eines Handwerks, so für die Mädchen das Nähen mit in den Rahmen des Lehrplanes zieht. Am 17. November 1794 wurde der Antrag Gesetz.

Man muß aber bei der Betrachtung aller Gesetze der Revolution auseinanderhalten die Tendenz und die Ausführung: die letztere blieb in allen Beziehungen hinter jener zurück. Das wesentlichste Hindernis der Ausführung des Gesetzes vom 27 brumaire war der Mangel an geeigneten Lehrkräften; man hatte nicht nur sämtliche Ordensschwestern vom Unterrichte ausgeschlossen, ebenso wie die aus dem Adel stammenden Laienlehrerinnen, sondern auch alle diejenigen, welche von Geistlichen oder Adligen zu Lehrerinnen ernannt worden waren. Daher

meldete sich fast niemand zum Lehramte, es gab ganze Arrondissements (wie z. B. das Arrondissement Nogent sur Seine) ohne Lehrkräfte. Die wenigen Frauen, welche sich zum Unterrichte bereit erklärten, waren sehr unwissend, und wenn man sie nahm, so kam noch die große Geldverlegenheit der Republik dazu, ihnen ihr Amt erst recht zu verleiden. Die Lehrerin des Fleckens Mussy (Aube) hatte 7 Schülerinnen, die ihr monatlich 1 fr. 75 c. einbrachten¹⁾.

Dieser Zustand wurde nicht gebessert durch das Konsulat und das Kaiserreich; in dem großen Unterrichtssystem Napoleons waren die Frauen nicht inbegriffen; sein Urheber liebte nicht „raisonneuses“ heranzubilden.

Gleichwohl aber hat durch eine anderweitige Gesetzesbestimmung die Revolution dem weiblichen Unterricht einen starken Impuls gegeben. Das Gesetz vom 19. Dezember 1793 gestand das Prinzip der Unterrichtsfreiheit zu und dasselbe blieb durch die folgenden Gesetzgebungen unangetastet. Indem also die Revolution die Thätigkeit des „enseignement libre“, d. h. der Privatschulen zuließ, machte sie einigermaßen gut, was sie selbst auszuführen verabsäumen mußte. Zunächst freilich war die Berechtigung, Privatschulen zu halten, an die Beibringung eines Certifikats gebunden, daß der betreffende Lehrer (resp. Lehrerin) die von der Revolution geforderte Gesinnung habe (certificat de civisme), nach dem 9 Thermidor aber traten die Geistlichen, unter der Bedingung das Laiengewand zu tragen, wieder ein, und wenn die niederen Klassen, die Landbevölkerung fortan überhaupt Elementarklassen besaßen, so ist das den mit besserem Fleiße arbeitenden geistlichen Unterrichtsgesellschaften zu verdanken²⁾. Für die Töchter der besser situierten Klassen kamen nun allmählich jene Unterrichtsanstalten auf, die unter dem Namen pensionnats oder pensions de jour bis zum heutigen Tage in reicher Fülle und wenig verändert bestehen und die bis auf den Gesetzesantrag Camille Sées in Gemeinschaft mit den Klöstern fast die einzigen höheren Bildungsanstalten für das weibliche Geschlecht gewesen sind.

Das Prototyp dieser Anstalten schuf M^{me} Campan, eine Frau von ganz außergewöhnlichem pädagogischen Takte.

¹⁾ Babeau: Ecole de village, p. 74.

²⁾ Rousselot a. a. O. II, 338.

Ehemals Kammerfrau der unglücklichen Gemahlin Ludwigs XVI. war sie durch den Sturz des Königtums brotlos geworden. Auf ihr lastete die Sorge für eine siebenzigjährige Mutter, einen kranken Mann und einen neunjährigen Sohn. Ein Assignatschein über 500 fr. war ihr einziges Besitztum; überdies hatte sie eine Schuld von 30 000 fr. für ihren Mann signiert. Sie beschloß, sich ihren Lebensunterhalt durch die Gründung eines Pensionats zu St. Germain zu gewinnen. Nicht einmal imstande die Druckkosten der Prospekte zu bestreiten, mußte sie mit eigener Hand dreihundert Exemplare derselben abschreiben. Anfangs fanden sich viele Schülerinnen, die Zahl überstieg hundert, aber durch den Krieg gegen England wurden die von dort stammenden jungen Mädchen verscheucht und M^{me} Campan kam nur mit Mühe auf die Kosten. Eine Menge ähnlicher Pensionate, die nach ihrem Muster allenthalben entstanden, machten die Konkurrenz schwer. Die Notwendigkeit der Rücksicht auf die Eltern und der Heranziehung möglichst vieler Schülerinnen brachte diese Anstalten überhaupt bald auf eine schiefe Bahn. M^{me} Genlis, von Napoléon mit der Inspektion des Pariser Schulwesens beauftragt, besuchte eine Anzahl der Pensionate und fand, daß in fast allen eine große Veräußerlichung, Hang zu Luxus und Frivolität gepflegt wurde. Ein Dekret Napoléons hob einige derselben wirklich auf. Auch Frau Campan würde, obgleich in ihrer Anstalt ein guter ernster Ton herrschte, der Konkurrenz erlegen sein, hätte nicht Napoléon, der sie als die Lehrerin der Hortense und Emilie Beauharnais kennen lernte, sie an die Spitze der Erziehungsanstalt für Töchter der unbemittelten Glieder der Ehrenlegion zu Ecouen berufen (Dezember 1807). Nur die äußerlichen Fragen wurden durch den Staatsrat geregelt, alles was die pädagogisch didaktische Seite anging, wurde der Leiterin überlassen¹⁾. Wir werden später noch auf die Erziehungshäuser der Légion d'honneur zurückkommen, hier handelt es sich um die pädagogischen Prinzipien der Campan. Sie hat in einem umfangreichen Werke dieselben niedergelegt²⁾. Wenn sie in

¹⁾ Gleichwohl hat Napoléon in einem Briefe seine Meinung auch darüber geäußert, vgl. Thiers, Hist. du Consulat et de l'Empire VII, p. 427 (livre 26).

²⁾ De l'éducation.

ihrer Anstalt anfangs die Mädchen in allen einzelnen Zweigen des Haushalts unterrichten ließ, so ist sie davon bald zu der Einsicht zurückgekommen, daß diese Dinge nicht Gegenstand eines schulmäßigen Unterrichtes sein, sondern nur in der Familie gelehrt werden können: hier auch kann nur der unbedingt notwendige Faktor der längeren verantwortlichen Führung des Hauswesens, welche erst die wahre Lehrmeisterin ist, mit einwirken. Voran stellt M^{me} Campan, als *conditio sine qua non*, daß das Leben des Internats aufs peinlichste nach den Regeln der Hygiene sich richte. Waschungen, Bäder, frische Luft, regelmäßige kräftige Mahlzeiten, Bewegungsspiele, das sind Dinge, auf die man nicht genug Gewicht legen könne. Der eigentliche Unterricht erstreckt sich ziemlich weit: Religion, Muttersprache, Geschichte, Geographie, Rechnen; besonders aber ist auch für Frau Campan die Erweckung des Geschmacks an der Lektüre, den Fénelon schon so hoch gestellt, unbedingt erforderlich; es ist für die Frau von ungeheurer Bedeutung, daß sie mit Ausdruck laut zu lesen verstehe, denn durch sie sollen sich die Schätze der Litteratur zu lebendigem Worte beleben. Damit hängt es auch zusammen, daß in Ecoen wie einst in St. Cyr Musterstücke zur Übung der Diktion aufgeführt wurden. Von eigentlich pädagogischem Standpunkt aus bieten die Anschauungen Campans manches Eigenartige und Interessante. Die *Ämulation* ist für sie die Basis der Erfolge im Unterricht, sie ist der Hebel, ohne den man vergeblich arbeiten würde. Durch verhältnismäßig einfache Mittel wird der Ehrgeiz belebt: alle Vierteljahre soll unter Beisein der Eltern und geladener Personen eine Preisverteilung stattfinden; in Ecoen besteht der Preis aus einem einfachen Holzschnitt, der sämtliche Abzeichen des Studiums und der Arbeit bildlich darstellt¹⁾. M^{me} Campan ist die erste, welche diese nachher so allgemeine Sitte der Preisverteilung in Frankreich eingeführt hat. Auch diese Einrichtung aber, welche sie selbst in bescheidenen Grenzen halten wollte, ist in den zahlreichen Instituten anderer Unternehmer exaltiert worden: beim Trompetenschall, so kam es wohl vor, wurden die Schülerinnen in den

¹⁾ Nachher finden wir diese Preise verändert; die preisgekrönte Schülerin pflanzt in den Park einen Baum, in dessen Rinde ihr Name zum Gedächtnis eingeritzt wird.

Saal geführt und hier im eigentlichen Sinne des Wortes gekrönt. Wie die Belohnungen, so wurden auch die Bestrafungen öffentlich vollzogen; zwei derselben waren besonders schwerer Natur: die *table de bois* (das Essen an besonderem Tisch) und die *perte de ceinture*. Ihre allgemeine Ansicht über weibliche Bildung und die Bedeutung derselben für die moderne Gesellschaft hat die Direktrice von Ecoen in einem Satze der Vorrede zu ihrem Werke klar zusammengefaßt¹⁾: In einem konstitutionellen Staate, in dem die Weisheit des Souveräns in Gemeinschaft mit den erleuchtetsten Gliedern der Nation die Gesetze schafft und ausführt, muß die Erziehung des weiblichen Geschlechtes ein nützliches und lobenswertes Ziel haben. Die größere Aufklärung des Jahrhunderts nimmt den Frauen den Vorteil bloß durch die Macht der Schönheit zu herrschen; es ist heutzutage durchaus nötig, daß ein solider Unterricht sie instandsetze, die Talente und Tugenden der Männer zu würdigen, deren Vermögen durch eine vernünftige Wirtschaft zu erhalten, die Töchter in allen ihr Geschlecht angehenden Beziehungen zu erziehen und auch den ersten Unterricht der Knaben angemessen zu überwachen. Ihre Namen werden vielleicht weniger in der Geschichte genannt werden: daß sie noch weniger Stoff zu Romanen bieten möchten! Daß ein wahrhaft patriotisches Gefühl sie dazu brächte, als den einzigen Schauplatz ihres Ruhms das Haus anzusehen! Dann wird die gesellschaftliche Wohlfahrt bald ungeheure Schritte vorwärts machen.

Aus den Anstalten der Frau Campan ging eine große Zahl von Frauen hervor, die nun als Erzieherinnen und Institutsvorsteherinnen ihre Anregungen weiter verbreiteten und in die Praxis einführten. So ist Frau Campan die Mutter aller der Hunderte von Instituten geworden, die für die höhere Bildung der Mädchen bis heute sorgen und die, wenn sie den Ideen dieser merkwürdigen Frau treu geblieben wären, Gutes hätten leisten können.

Für die geistige Bildung der Mädchen aus dem niederen Volke aber hat Frau Campan noch eine ganz besondere Bedeutung: sie hat zuerst in Frankreich Bücher verfaßt, in denen den Dienstmädchen, Arbeiterinnen etc. eine angenehme und zu-

¹⁾ De l'éducation I, Avant-propos de l'auteur, p. 4—5.

gleich nützliche Lektüre gegeben wurde; die Bedeutung der Volkslitteratur, die unbestimmbar großen Einfluß auf die Weltanschauung ganzer Nationen übt, hat sie zuerst erfaßt, und die Idee der Volksbibliotheken hat schon in diesem Kopfe gelebt¹⁾.

Verfolgen wir nun die Entwicklung des weiblichen Unterrichtswesens im 19. Jahrhundert. Was die Volksschulen für Mädchen angeht, so hat das erste Kaiserreich sehr wenig oder gar nichts dafür gethan. Napoléon hat der Frau von Genlis, die er, wie wir schon erwähnten, mit einer Inspektion der Pariser Elementarschulen betraute²⁾, auf Grund der sehr traurigen Erfahrungen, welche sie auf ihren Inspektionsreisen machte, gestattet, ihre Verbesserungsvorschläge auszuarbeiten und ihm einzureichen: aber zu etwas Weiterem ist es nicht gekommen. Unter der Restauration nahm sich der Sache die große und umsichtige Société pour l'Instruction élémentaire an³⁾. Sie betrieb die königliche Ordonnanz von 1816, welche die Dorfschulmeister ermächtigte, an den Nachmittagen auch die Mädchen in den Schulen zu empfangen. 1820 folgte eine weitere Verfügung, welche die Mädchenvolksschulen der Aufsicht der Kantonalkomitees und der dem Ministerium des Innern attachierten Commission supérieure d'Instruction publique unterstellte. 1824 wurden die Rektoren (der Akademien) angewiesen, erforderlichen Falls an Lehrerinnen das Fähigkeitszeugnis und die Unterrichtsbefugnis zu erteilen. 1828 wurden die Mädchenschulen hinsichtlich ihrer Aufsicht den Knabenschulen gleichgestellt. Aber alle diese Bestimmungen fanden nur Anwendung auf die bestehenden Anstalten, neue schufen sie nicht. Bezeichnend ist die Notiz aus einer Statistik des Jahres 1832⁴⁾, daß die Gesamtzahl der Mädchenvolksschulen in ganz Frankreich 1014 betrug.

Unter der Juliregierung ließ sich zunächst die Sache der

¹⁾ Conseils aux jeunes filles; a. a. O. Bd. II, p. 83—245.

²⁾ Über das Verhältnis dieser Frau zu Napoléon I. vgl. die Bemerkung der Frau von Rémusat (Mémoires de Mme de Rémusat, publiés par son petit-fils Paul de Rémusat, II, p. 402).

³⁾ Von hier an folge ich vorzugsweise dem auf offiziellen Grundlagen gearbeiteten vortrefflichen Buche von Gréard: l'Enseignement secondaire des filles, Paris, Delalain frères. 3. Aufl. 1883.

⁴⁾ M. de Salvandy, Rapport au Roi 1848, p. 13.

weiblichen Volksschulen besser an: Guizot gedachte sie vollends den für Knaben gleichzustellen, und der Berichterstatter seines großen Unterrichtsgesetz-Entwurfes, M. Renouard, hat diesem Gedanken lebhaft das Wort geredet. Aber die allgemeine Meinung war dem Projekt nicht günstig. Viktor Cousin hielt dem Redner entgegen, daß besondere Schulen für Mädchen doch wohl nichts weiter als Luxusschulen seien, die nur in den großen Städten bestehen könnten; im übrigen sehe er nicht ein, warum auf dem Lande und in den kleinen Städten die Mädchen nicht mit in die Knabenschulen gehen könnten, ja er glaube, daß nur so überhaupt der Unterricht der weiblichen Jugend allgemein werden könne. Er sprach damit aus, was die Majorität, wenn nicht dachte, so doch wollte. Das Gesetz von 1833 beschränkte sich auf die Knaben. Gleichwohl, das Bedürfnis erkennend und den Wünschen einer doch immerhin nicht ganz unbeträchtlichen Minorität entsprechend, beschäftigte sich doch die königliche Ordonnanz vom 23. Juni 1836 in etwas mit dem weiblichen Unterrichtswesen. Wenn auch der wichtigste Schritt, die Verpflichtung der Gemeinden zur Gründung von Schulen, nicht gethan wurde, so kann doch diese Verfügung als eine erspriessliche Aufmunterung gelten: es wurde der Umfang des Primärunterrichts für Mädchen näher bestimmt. Zwei Stufen unterschied man, eine elementare und eine obere. Die erstere soll umfassen: Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen, Französisch, Singen, Nadelarbeiten und lineares Zeichnen, in der höheren Abteilung werden diese Kenntnisse erweitert und es treten dazu Geschichte und Geographie. Die Lehrerinnen haben in ihrem Examen einige Kenntnis der wichtigsten Erziehungsgrundsätze und Unterrichtsmethoden nachzuweisen. Indem man so den Lehrerinnen gewisse Kenntnisse und deren Kontrolle durch den Staat zur Bedingung machte, übernahm man auch für ihre Stellung und Zukunft gewisse Garantien, indem man sie 1842 unter das für die Lehrer seit 1833 (Gesetz), resp. 1836 (Ausführungsverordnung) bestehende Pensionsgesetz stellte.

Erst das Jahr 1848 that den gewichtigen Schritt, den die Revolution und Guizot vergebens versucht hatten; der Gesetzesantrag des Barthélemy St. Hilaire forderte, daß jede Gemeinde von 800 Seelen (das Vorhandensein der Mittel vorausgesetzt) verpflichtet sein solle, eine Mädchen Volksschule zu er-

richten; der Antrag wurde angenommen und dem Fundamentalgesetz über den obligatorischen Unterricht von 1850 einverleibt. Damit ist die Sache des Elementarunterrichtes für das weibliche Geschlecht gewonnen. Das Gesetz erhielt im Jahre 1867 die Modifikation, daß bereits bei 500 Einwohnern die Gemeinden jene Verpflichtung haben und daß über die finanzielle Möglichkeit nicht die Gemeinde, sondern die Departementsregierung entscheiden soll. Durch das Gesetz vom 16. Juni 1881 endlich ist nun jene Einwohnerzahl gar auf 400 herabgedrückt und zur besseren Gewähr der Ausführung hat der Staat selbst einen wesentlichen Teil der Einrichtungs- und Unterhaltungskosten mit übernommen¹⁾.

Ein irgendwie einheitlich organisiertes höheres Mädchenschulwesen hat es bis zum Jahre 1881 in Frankreich nicht gegeben. Gleichwohl ist das Bedürfnis desselben ein lebhaftes, stets wachsendes gewesen. Es lohnt sich der Mühe nachzusehen, wie sich dies Bedürfnis in unserem Jahrhundert geäußert hat und wie es sich eine teilweise Befriedigung zu verschaffen suchte. Wir begegnen dabei lediglich einer umfassenden Thätigkeit des Enseignement libre, und in das bunte Gewirr von Unterrichtsanstalten, welche dasselbe schuf, greift hin und wieder ordnend, sichtend, verbietend, ermutigend die oberste Unterrichtsverwaltung durch Verfügungen ein. Erst in den Jahren 1819 und 1820 fängt der Begriff eines höheren Unterrichts für die weibliche Jugend an sich zu entwickeln. Über der Volksschule werden in zwei Verfügungen jener Jahre (20. Juli, 19. Juni) die Pensions und die Pensionnats rangiert. „Der Unterschied von der Volksschule,“ sagt eine der Verfügungen, „beruht in einem höheren Ziel des Unterrichts.“ Und dieses höhere Ziel prägt sich zunächst schon in den Examenforderungen aus, die man an die Lehrerinnen stellte. Für das „Brevet primaire“, d. h. Lehrbefähigungszeugnis an Volksschulen genügt es „de savoir lire, écrire, chiffrer, et d'être en état de bien montrer ces trois choses.“ Das zum Unterricht in

¹⁾ Die Statistik von 1876 hat bereits gezeigt, welch einen Einfluß die Gesetze von 1850 und 1867 gehabt haben; die Mädchenschulen betrug schon 34 Prozent aller in Frankreich bestehenden Volksschulen. Knabenschulen 42,421. Mädchenschulen 29,126. Im ganzen 71,547.

den Pensions¹⁾ berechtigende Examen forderte mehr: Religion, Lesen, Schreiben, Elemente der Arithmetik bis zu der Gesellschaftsrechnung, Grammatik, Elemente der französischen Geschichte und Geographie. Das Diplom für eine Lehrerin an den Pensionnats aber umfaßt außer den eben genannten auch noch einige Kenntnisse aus der alten Geschichte und der französischen Litteratur. Eine vom Präfekten ernannte Kommission nahm das Examen ab, welches indes nur für das betreffende Departement Lehrbefähigung gewährte. Im Jahre 1837²⁾ wurde das höhere Privatschulwesen einer neuen Verfügung unterworfen; die über das Ziel der Volksschule hinausgehenden Lehranstalten zerfallen nach derselben in zwei Klassen: pensions und institutions. Jede Schule muß über ihrer Eingangsthür eine von diesen beiden Bezeichnungen tragen und an beiden dürfen nur Lehrerinnen unterrichten, welche für dieselben geprüft sind. Die Prüfungen werden vor einer vom Minister selbst ernannten Siebener-Kommission gemacht (5 Herren, 2 Damen). Zweimal im Jahre finden sie statt. Alle diese Anstalten werden einer staatlichen Inspektion unterworfen; und die Inspektoren resp. Inspekticen müssen an den Rektor der Akademie (in Paris an den Seinepräfekten) ihre Berichte einreichen, die dann auch dem Minister unterbreitet werden. Der Lehrstoff beider Anstalten ist auf 10 Jahre verteilt (vom 8. bis 18. Lebensjahre) und im wesentlichen durch Reglement festgesetzt: in den Pensions Religion, Lesen, Schreiben, französische Grammatik, Arithmetik bis zu der Proportionsrechnung, französische Geschichte, Geographie, Elemente der Physik und Naturlehre, Zeichnen, Gesang, Nadelarbeiten, lebende Sprachen (nach Auswahl); in den Institutions außer den obgenannten Fächern Geschichte der französischen Litteratur, Stilübungen, alte Geographie, alte und neue Geschichte, Elemente der Kosmographie. Der Volksschulaufsicht wurden diese beiden Schulgattungen schon 1840 vollständig entzogen und den Kommis-

¹⁾ Ich behalte absichtlich die französischen Bezeichnungen bei, da es im Deutschen keine diesen Anstalten ähnliche und daher auch keine Namen dafür giebt.

²⁾ Verfügung vom 7. März 1837. Cf. Manuel général de l'Instruction primaire, 2. Serie, Bd. III.

sarien der Akademieen, d. h. der Inspektion der höheren Schulen unterstellt¹⁾).

Diese Anstalten blühten nun rasch empor. Eine Statistik im Seinedepartement zeigt i. J. 1846 266 Anstalten, in denen 13487 Schülerinnen unterrichtet wurden! Die Behörden unterstützten sie in jeder Weise und gewährten ihnen — was ganz besonders ihre Blüte veranlaßte — selbst das Recht, Primärklassen unten anzufügen, so daß sie nunmehr die vollständige Ausbildung junger Mädchen in die Hand nehmen konnten²⁾.

Allmählich aber erlitten diese Anstalten eine fühlbare Konkurrenz durch eine neue Art, die sogen. Cours. Schon zu Anfang der Restauration hatte der Abbé Gaultier den Typus dieser, dem französischen Unterricht ganz und gar eigentümlichen Einrichtungen geschaffen. Ein Augenzeuge schildert die wesentlichen Züge folgendermaßen³⁾: Die Cours haben nur während sechs Monate im Jahre statt, einen einzigen Tag jede Woche, am Sonnabend, in Gegenwart der Eltern. Die erste Stunde ist der Geschichte gewidmet, die zweite der französischen Sprache, die dritte der Geographie, der Kosmographie und dem Rechnen. Das Lokal, in dem die Kurse gehalten werden, besteht aus neun im Kreise liegenden Zimmern, in denen alle Abteilungen zu gleicher Zeit den Unterricht in denselben Gegenständen erhalten. Die Lektionen bestehen vorzugsweise in Fragen seitens des Lehrers und Antworten der Schülerinnen über das, was während der Woche in der Familie nach den am Sonnabend zuvor gegebenen Weisungen gelernt ist. 1820 richtete nach diesem Muster Herr Lévi Alvarès seine sogen. cours d'éducation maternelle ein, die allmählich geradezu zur Berühmtheit gelangten. Ähnlich eingerichtet wie die des Gaultier, gestatteten sie auch den Müttern die Assistenz beim Unterricht. Die Persönlichkeit des Herrn Alvarès muß nach den Urteilen und Schilderungen der Zeitgenossen, denen auch Gréard beifällt⁴⁾, einen bedeutenden, ja hinreißenden Eindruck

¹⁾ Dieser Zug ist charakteristisch gegenüber den Verhältnissen bei uns, wo noch heute selbst die öffentlichen, vollständig organisierten höheren Mädchenschulen zur weitaus größeren Zahl der Volksschulaufsicht unterliegen.

²⁾ Die Pensions sowohl als die Institutions waren im Prinzip Internate, denen aber in den meisten Fällen ein Externat beigelegt war.

³⁾ Vgl. Gréard a. a. O. p. 32.

⁴⁾ Gréard a. a. O. p. 33.

gemacht haben. Daher war auch der Erfolg dieser Kurse ein ungeheurer; ihrem Stifter wurde unter dem Beifall fast der gesamten Presse und vor allen Dingen der Familien auf Antrag Guizots 1836 das Kreuz der Ehrenlegion zu teil. Es entstanden Nachahmungen, die zum Teil ganz hervorragende Lehrkräfte an ihrer Spitze sahen. Die Pensions und Institutions fühlten sich durch diese Konkurrenz in ihrem Bestande bedroht und sie suchten durch Änderungen ihres Systemes sich auf der Höhe zu halten. Dieses Streben ist nun dem weiblichen Unterrichtswesen nicht durch die Änderungen selbst, die man vielleicht traf, zu gute gekommen, sondern vielmehr dadurch, daß jetzt allenthalben, in der Fach- wie in der politischen Presse, in Vorträgen und öffentlichen Diskussionen die Methoden des Mädchenunterrichtes erörtert wurden. In breiten Schichten des gebildeten Mittelstandes war das Interesse erwacht und stieg von Tag zu Tag. Pestalozzi und der Père Girard sind in diesen Jahren, den dreißigern, erst in den pädagogischen Kreisen Frankreichs populär geworden und ihre Theorien haben vorzugsweise auf die Mädchenschulen Anwendung gefunden; diese boten, da die höheren Knabenschulen festgeschlossene Traditionen, die Volksschulen aber noch nicht ein fähiges Lehrpersonal hatten, dazu das beste Anwendungsfeld. Man stritt sich über Fragen, die heute wieder so lebhaft erörtert werden, über die Centralisation des Unterrichtsstoffes, über die Gegenstände, von denen diese Centralisation ausgehen müsse; der Grundsatz des Herrn Lévi Alvarès „Toutes les connaissances s'enchaînent“ wurde ein geflügeltes Wort. Besondere Zeitschriften beschäftigten sich mit diesen allgemeinen Fragen, die beständig zunächst im Hinblick auf den Mädchenunterricht erörtert wurden¹⁾. Vor allen Dingen wurden die Gemüter durch zwei Angelegenheiten, die eine mehr politischer, die andere mehr pädagogischer Natur, erregt. Die erste war die Frage, ob die von den geistlichen Schwestern gehaltenen Anstalten der weltlichen Aufsicht unterliegen sollten; die Geistlichkeit sträubte sich mit aller Kraft dagegen, aber schließlich fand man einen Vermittlungsmodus, der, indem er den staatlichen Inspektoren bei ihren Besuchen die Begleitung eines vom Erzbischof dazu

¹⁾ La Mère Institutrice, rédigé par Ph. Lévi. Paris 1834. — Revue de l'enseignement des femmes (1845—1848).

ernannten Geistlichen auferlegte, doch das Inspektionsrecht des Staates gewährleistete.

Der öffentliche, nichtgeistliche Unterricht der Mädchen hatte bisher thatsächlich vorzugsweise in der Hand von Männern gelegen; auf 1255 Lehrer kamen nur 327 Lehrerinnen (Anfang der vierziger Jahre). Im Jahre 1845 wurde die Frage nach der Angemessenheit dieses Zustandes sogar vor die Pairskammer gebracht. Eine Dame, Frau Dauriat¹⁾, hatte in sehr heftigen Aufsätzen, die allgemeinstes Aufsehen erregten, die alleinige Berechtigung von Lehrerinnen reklamiert und in sehr tendenziöser Weise durch allerhand gehässige Notizen, durch Heranziehung schmutziger Fälle, den Unterricht durch Männer als unthunlich hingestellt. Dieser Schrift antwortete in vornehmer, ruhiger und sachlicher Weise Herr Lévi Alvarès in einer Reihe von Aufsätzen²⁾, durch die er nachwies, wie die überlegene logische Beanlagung und Durchbildung des Mannes, zumal im höheren Unterricht, den Frauen nur förderlich sein könne. „L'instruction,“ so war sein Schluß, „d'une femme n'est complète et sérieuse qu'autant qu'elle a été faite par un homme éclairé.“ Die Unterrichtsverwaltung nahm in dieser Frage eine vermittelnde Stellung ein: sie ermutigte die Frauen, sich in größerer Menge dem Unterricht, zumal in den Primärschulen, zuzuwenden; in den höheren Schulen aber, meinte auch sie, werden männliche Lehrkräfte schwer entbehrlich sein. Diese Ansicht — und das ist doch wohl charakteristisch — teilten auch die einsichtigsten Frauen, wie M^{me} de Bachellery in ihren Lettres sur l'éducation des femmes V p. 76 bestätigt.

Wenn nun aber auch die „cours“ im ganzen befriedigende Resultate erzielten, so gaben dieselben doch keine umfassende und völlig abgeschlossene Bildung; die Pensionate ihrerseits litten unter der großen Konkurrenz, ihre Ziele erniedrigten sich, mehr und mehr wurden sie zu Objekten kaufmännischer Spekulation. Wir finden aus ganz ernsten Federn Klagen über die Lehrkräfte, welche man an ihnen wirken ließ und die man oft um des billigen Preises willen auf Kosten der Leistungen

¹⁾ Revue pour l'Enseignement des femmes. 1845 (August, September, Oktober).

²⁾ Pensées détachées in der Revue pour l'Ens. des femmes. November 1846.

engagierte. Die Menge der Lehrerinnen selber wurde es allmählich überdrüssig, in unsicheren, stets kündbaren Stellen ihr Leben zu fristen, der Willkür der Unternehmerinnen preisgegeben. Aus ihren Kreisen kommt mehr und mehr die Forderung, daß der Staat das höhere Mädchenschulwesen in die Hand nehme. Die öffentliche Meinung, wenigstens in manchen Kreisen — wir dürfen nie vergessen, daß in Frankreich mehr als bei uns der Unterricht eine politische Frage ist — war nicht abgeneigt. In einem halboffiziellen Berichte¹⁾ wird zugestanden, daß man ziemlich allgemein wünsche „des collèges de filles semblables en tout aux collèges de garçons pour l'organisation et la durée des études“. Man glaubte im Jahre 1847 allgemein dem Gerüchte, welches in Paris auftauchte, daß Salvandy eine Kommission ernannt habe, die einen Gesetzentwurf über das höhere Mädchenschulwesen ausarbeiten sollte. Und zumal als die Revolution eintrat, glaubte die pädagogische Welt wie das liberale Bürgertum, daß der Moment gekommen sei. Noch im Februar sogar reichte M^{me} Bachellery dem Kultusminister Carnot²⁾ eine Denkschrift ein, in welcher sie das völlige Programm eines umfassend organisierten Lehrerinnenseminars (mit Gewerbeschulabteilung) entwickelte³⁾. Indessen das Schulgesetz von 1850 fiel wie ein Mehltau auf diese sanguinischen Hoffnungen. Die Entstehungsgeschichte dieses Gesetzes kann uns hier nicht beschäftigen. Seine Tendenz ging, abgesehen von dem Guten, das es für die Volksschule gewirkt hat, dahin, für allen weiblichen Unterricht außerhalb dieser die Verantwortlichkeit des Staates herabzudrücken und dem Privatschulwesen Thor und Thür zu öffnen. Die Examina wurden neu organisiert und zwar so, daß das einfache Fähigkeitszeugnis für Volksschulen auch zum Unterrichte in allen privaten Sekundärschulen für Mädchen berechtigte. Nun liegen vollends die Lehrkräfte an der StraÙe; für wenige Sous täglich kann man sie engagieren. Es bezeichnet somit das Gesetz von 1850 den Beginn des Verfalles des Privat-Mädchenschulwesens in Frankreich, in der Provinz noch mehr als in Paris selbst.

¹⁾ Kilian: De l'Instruction des Filles à ses divers degrés.

²⁾ Lettre au citoyen Carnot, Ministre de l'Instruction Publique, par M^{me} Bachellery (gedruckt in deren oben citierten Lettres sur l'éducation).

³⁾ Veröffentlicht von Gréard a. a. O. p. 164.

Eine sehr erklärliche, aber doch bemerkenswerte Tatsache ist es, daß von nun an die Zahl der jungen Mädchen, welche sich das Lehrerinnenzeugnis erwerben, mit Riesenschritten wächst. Die Minorität nur strebt danach, später wirklich in den Dienst der Schule zu treten: es ist vielmehr eine ehrenhalber gesuchte Bestätigung gemachter Studien und die Mode sogar spielt mit hinein. Aus den verschiedensten Ständen drängen sich die Mädchen zu diesem Examen und es wird von Gréard darauf aufmerksam gemacht, daß so das Streben nach Unterricht und Bildung ein erheblicher Faktor in der Ausbildung des demokratischen Gedankens geworden ist.

Indem, wie wir oben sahen, die Ziele der Volksschule bedeutend gehoben, somit auch die Volksschulprüfungen erschwert wurden, glaubte man einer Förderung des höheren Unterrichts entraten zu können. Derselbe sank infolgedessen von seiner Höhe und hatte es fortan meist nur darauf abgesehen, für das brevet der Volksschulprüfung vorzubereiten. Hierzu leisteten allerdings die Privatschulen ganz erhebliche Dienste, ohne welche der Staat wohl niemals seinen Bedarf an Elementarlehrerinnen hätte decken können; noch im Jahre 1881 haben von den 3164 geprüften und mit dem Brevet versehenen Lehrerinnen 3005, d. h. 94 %, ihre Vorbildung in den Privatschulen erhalten! Es waren unter diesen Schulen natürlich noch manche, die nicht bloß als „Pressen“ betrachtet werden können. Die Société pour l'instruction élémentaire errichtete einzelne vorzügliche Anstalten. Aus der Privatschule der Passage St. Pierre hat sich sogar das vortreffliche Lehrerinnenseminar von Paris (Boulevard des Batignolles), auf das wir später zu sprechen kommen, entwickelt. Aber für einen höheren Unterricht im eigentlichen Sinne des Wortes wurde durch alle diese Schulen nicht gesorgt: sie hatten ein praktisches Ziel im Auge, das im allgemeinen in der Heranbildung eines Lehrpersonals für die Volksschulen bestand. Der höhere Unterricht kann oder soll keinen so greifbaren Zweck haben, vielmehr ist es seine Aufgabe, das Mädchen für die sozialen Aufgaben reif zu machen, die seiner später in der Familie als Gattin und Mutter bevorstehen.

Das Bedürfnis eines solchen Unterrichts aber war in den gebildeten Ständen zu groß, als daß man lange mit den einem anderen Ziele zustrebenden Anstalten hätte zufrieden sein

können. Jules Simon brachte die Angelegenheit 1867 (2. März) im Corps législatif zur Sprache und der damalige, um das französische Unterrichtswesen so hochverdiente Kultusminister Duruy schloß sich den Gedanken dieses feinsinnigen Redners an, welcher dringend die staatliche Beihilfe verlangte zur Gründung von Schulen, die dem Manne die „compagne intellectuelle“ vorbereiten sollten¹⁾. „Que de plaintes ne s'élèvent point sur la difficulté de donner aux jeunes filles une instruction en rapport avec le rang qu'elles occuperont un jour dans la société et avec celle que reçoivent leurs frères.“ Duruy liefs es nicht bei der bloßen Erkenntnis bewenden. Gegen Ende 1867 konstituierte sich in der Sorbonne die „Association pour l'enseignement secondaire des jeunes filles“. Die Elite der Pariser Lehrerwelt, Glieder des Institut de France, der hohen und höheren Schulen, erboten sich, an dem Unterrichte, den die Gesellschaft zu organisieren dachte, selbstthätig mitzuwirken. Der Zweck des Vereins wurde in dem Programme²⁾ klar formuliert: „l'Association,“ heift es da, „a pour but de compléter l'instruction des jeunes filles et de leur fournir les moyens de s'élever au-dessus des connaissances primaires par un enseignement analogue à celui des établissements de l'enseignement secondaire spécial pour les garçons³⁾.“

Schon im nächsten Jahre wurden in Paris diese „Cours de la Sorbonne“, gehalten in den Rathäusern der einzelnen Arrondissements, eingerichtet und bald fanden sie Nachahmungen in den wichtigeren Städten der Provinz. Überall nahmen sich die Akademien derselben aufs lebhafteste an. Duruy brach für das System öfters eine Lanze, indem er es gegen die Geistlichkeit, welche in diesem ganz und gar von der „Université laïque“ getragenen Unterricht einen gefährlichen Gegner sah, verteidigte. Der Federkrieg zwischen ihm und dem bekannten Bischof Dupanloup von Orléans förderte eine hochinteressante Litteratur zu Tage; wer sie durchgeht, findet in ihr eine reiche Fülle neuer Gesichtspunkte einerseits, ein genaues Bild der

¹⁾ Séance du Corps législatif du 2 mars 1867.

²⁾ cf. Bulletin administratif du Ministre de l'Instruction publique. Paris 1868.

³⁾ Das ens. sec. spéc. entspricht, mutatis mutandis, unseren Realgymnasien; negativ ist das Fehlen, resp. Zurücktreten der alten Sprachen das Kennzeichen.

Ansprüche des Klerus auf den weiblichen Unterricht andererseits. Wir werden auf die Theorieen Dupanlouns unten bei Besprechung des Séeschen Gesetzantrages zurückkommen¹⁾.

Aber so sehr die Einrichtung dieser Kurse dem Bedürfnis und den Wünschen der gebildeten Stände entgegenkam, das was nötig war, gewährten sie nicht voll. Schon darin, daß der Unterricht der Mädchen nunmehr in den Händen von Männern lag, die nur aus Eifer für die Sache und aus Gefälligkeit einen Teil ihrer Zeit ihm widmeten, die in ihrem Hauptberuf Professoren, Gymnasiallehrer etc. waren, lag ein Übelstand. Auch war es kein regelmäßiger Unterricht und nur für reifere Mädchen bestimmt. Zwar wird der Eifer der Schülerinnen auf das höchste gelobt und die Frequenzzahl, wenigstens in Paris, ist ein Anzeichen nicht geringer Beliebtheit. Der Vortrag des Lehrers war das Wesentliche; Fragen, Antworten, Aufsätze, Probearbeiten etc., kurz alle Kennzeichen schulmäßigen Unterrichts fehlten in der Praxis der Cours de la Sorbonne²⁾. In der Praxis, sage ich, denn der ursprüngliche Gedanke Duruys war eine solche Organisation nicht gewesen, er hatte vielmehr eigentliche Schulen im Auge, die in drei Jahreskurse geteilt waren, zu deren jedem der Zutritt von dem Ausfall einer Prüfung abhängig gemacht werden sollte.

Diesen ursprünglichen Gedanken des Ministers Duruy hat nun der Gesetzesantrag des Herrn Camille Sée in erweiterter Form zur Ausführung gebracht, in dem ein wesentlicher Teil der öffentlichen Meinung Frankreichs seinen Ausdruck gefunden hat. Unser Zweck erheischt es, von diesem hochbedeutsamen Gesetze und seiner Durchführung in einem besonderen Abschnitte zu handeln.

Zuvor aber sei es gestattet, der Übersicht über die praktischen Veranstaltungen zum Unterricht der Mädchen eine andere über die allgemeinen Theorieen von der Stellung und Bildung des Weibes, die in Frankreich im 19. Jahrhundert erwachsen sind, anzufügen.

¹⁾ Vgl. Dupanloup: *Lettres sur M. Duruy et l'Education des Filles*. 1867. — *Deux injustices de M. V. Duruy*, lettre écrite à S. E. Msgr. Dupanloup par M. Riancey, sowie: *De l'éducation des filles etc.* par L. C. Michel (*Zeitschrift Correspondant* 25. Dez. 1867, 10. April 1868).

²⁾ In mancher Beziehung kann man diese Cours mit den in Berlin, Leipzig und Köln bestehenden „Damenlyceen“ vergleichen.

Als letzten Ausläufer der unter dem Einflusse der Revolutionstheorien entstandenen Schriften über weibliche Bildung haben wir einen kleinen Traktat anzusehen, den der bekannte Publizist Bonnin im Gefängnis, zu dem er wegen Pressvergehen verurteilt war, über die Erziehung seiner Tochter geschrieben hat¹⁾. Es sind die Ideen Rousseaus: die ausschließliche Bestimmung der Frauen für die Familie bedingt, daß ihre Erziehung ganz und gar sich in der Familie vollzieht. Freilich folgt er insoweit doch dem Bedürfnis und den Anschauungen der Zeit, daß er weit mehr Kenntnisse von der Frau verlangt als Rousseau. Heimische Sprache, Litteratur, Geschichte und Geographie, die Grundbegriffe der Moral und Politik, vor allem aber Hygieine müssen die Elemente der Frauenbildung abgeben. Die Hygieine basiert auf physiologischen Kenntnissen: und diese gerade, darauf dringt Bonnin, sind am unerläßlichsten für die Frauen. „Die Physiologie erklärt die Erscheinungen der moralischen Welt, somit ist sie der Schlüssel der Moral.“ Selbst einst mit medizinischer Wissenschaft beschäftigt, schreibt er derselben einen ungehörlich hohen Wert für die Erziehung zu. Ja, der Arzt erst ist der wahre Pädagog. „Sei überzeugt,“ schreibt er, „wenn wir je eine Erziehungslehre besitzen, die meinem Ideale entspricht, sie wird das Werk eines Arztes sein.“ Seine Hochachtung für Fénelon ist groß, die Moral desselben ist ihm die reinste; nur leider hat ihm die Kenntnis des physischen Menschen gefehlt: und das ist ein Mangel, über den Bonnin nicht hinwegkann. Daher ist auch der von der physischen Erziehung handelnde Teil des Traktats der ausgeführteste und beste.

In ganz anderen Vorstellungskreisen bewegen sich die unter dem Einflusse der erneuerten spiritualistischen Philosophie stehenden Schriften dreier Frauen, die in geistvoller und umfassender Weise von den Aufgaben und der Stellung des weiblichen Geschlechtes handeln: Frau von Rémusat, Frau Guizot und Frau Necker de Saussure. Die erste dieser

¹⁾ Lettres sur l'éducation, écrites en octobre et en décembre 1823 dans la prison, par le publiciste C. d. B. Bonnin, sur l'éducation de sa fille. Paris 1825.

Frauen¹⁾ sucht aus dem Begriffe des modernen Weibes die Erfordernisse abzuleiten, welche erfüllt sein müssen, um diesem Begriffe Genüge zu thun. Obgleich Genossin des Mannes, hat doch die Frau eine eigene auf sich selbst ruhende Existenz; sie ist nicht ein Widerschein des Mannes, sondern eine Individualität für sich²⁾. Wenn es ihre Bestimmung ist, diese Individualität auszugestalten, so wird sie das doch nur können vermittelt und innerhalb ihrer sozialen Stellung. Diese aber ist erschöpft in den Worten „épouse et mère d'un citoyen“. Wie einen deutschen Ausdruck finden für das Wort citoyen, in dem sich ein ganzes Stück politischer Weltanschauung krystallisiert hat! Die Frau ist die Gefährtin eines Wesens, das sich als selbständigen verantwortlichen Teil des Staates fühlt. Wenn sie die Begleiterin eines solchen Mannes ist, muß sie imstande sein, durch ihr ganzes Wesen und Urteil ihn zu ergänzen, sie muß Verständnis für seine Thätigkeit und Ziele besitzen. Daraus allein folgt, daß eine relative geistige Reife das wesentlichste Erfordernis der Frauenbildung ist. Noch dringlicher wird dasselbe natürlich für die Mutter des citoyen.

Die Erziehung des Weibes muß diesem doppelten Ziele zusteuern. Die Fehler, welche man dem weiblichen Geschlechte vorzuwerfen pflegt, sind nicht diesem inhärierend: die Gesellschaft selbst ist dafür verantwortlich. Man behandelt die Frauen zu sehr „wie Idole oder Spielzeuge“, statt sie zu behandeln wie vernünftige Wesen. Sie fordern keine Privilegien; „was sie fordern, ist einzig und allein das Recht auf Pflichten und Wahrheit“. Für beide sind die Frauen nicht minder befähigt als die Männer; man pflege nur diese Fähigkeiten! Die Natur des Weibes bietet zwar für die Erziehung andere Angriffspunkte als die männliche; mehr als bei dieser muß der Unterricht erziehend wirken, mehr als bei ihr muß die moralische Seite betont werden. Wir können hier nur diese Gesichtspunkte herausheben; Frau von Rémusat zeigt dann weiter, wie man aus den vermeintlichen Schwächen der Frauen Vorzüge bilden kann, wie man aus dem Sinn für gefällige Formen, für die eigene Schönheit, statt sie ausarten zu lassen, einen Quell

¹⁾ Essai sur l'éducation des femmes, par Mme de Rémusat (von ihrem Sohne herausgegeben) Paris 1824.

²⁾ Vgl. Rousselot a. a. O. II, 380.

der edelsten Gefühle machen und selbst Eitelkeit und Coquetterie unter höheren Gesichtspunkten zu guten Zielen benutzen kann. — Das Buch der Frau von Rémusat ist unvollendet geblieben; daher kommt es, daß sie über den eigentlichen Unterricht ihre Meinung nicht geäußert hat.

M^{me} Guizot¹⁾ tritt den Problemen der Erziehung unmittelbar nahe. Die Frage, ob die menschliche Natur von vornherein schlecht sei und ob daher die Erziehung die Aufgabe habe, angeborene Neigungen zu unterdrücken oder zu korrigieren, interessiert sie lebhaft. Sie beantwortet dieselbe verneinend. Die natürlichen Neigungen sind nicht an und für sich schlecht, sie gleichen dem Saft des Baumes, der in alle Zweige treibt und der dem Baume an sich nicht schadet: wenn man, um schönere Früchte zu erzielen, die überschießenden Zweige abschneidet, so vernichtet man weder, noch verändert man dadurch den Saft, man giebt ihm nur eine andere Richtung, man läßt seine Kräfte konzentrierter wirken. Es ist nicht Sache der Erziehung, die angeborene Natur des Kindes zu unterdrücken, wie wenn Gott dem Kinde eine Natur nur darum gegeben hätte, damit sie gegen eine andere, vom Schulmeister für besser gehaltene eingetauscht werde. Die Mutter ist berufen, den angeborenen Trieben des Kindes eine seiner späteren Bestimmung entsprechende Richtung zu geben.

Indes, diese Theorieen, die mit bemerkenswertem Feinsinn ausgeführt sind, können uns hier nicht weiter beschäftigen. Was die Mädchen und Frauen angeht, so sieht M^{me} Guizot als ihre beste Erziehung die häusliche an; die Internatschule erscheint ihr völlig ungeeignet. Die Frau braucht weniger zu wissen als der Mann; dafür aber soll sie das wenige, was sie betreibt, ernsthaft und gründlich betreiben, denn der formale Wert des Lernens ist für Mädchen besonders groß. Durch die Ausbildung ihrer Urteilkraft werden sie instandgesetzt, ihren Horizont auch in späteren Jahren zu erweitern und vor allem den Gesprächen über noch so verschiedene Gegenstände zu folgen, überhaupt allen Anforderungen, die das geistige Leben der Gesellschaft stellt, gerecht zu werden. Die Stoffe, welche ein junges Mädchen betreiben soll, werden durch die Gesell-

¹⁾ Education domestique ou Lettres de famille sur l'éducation. 1826.

schaft, in der sie leben wird, bedingt: im allgemeinen will Frau Guizot Geschichte, Geographie, französische Litteratur, einige naturgeschichtliche Kenntnisse, eine fremde Sprache, Musik, Zeichnen. Der Religionsunterricht muß sich möglichst fernhalten von jeder konfessionellen Färbung; man mag viel von Gott, wenig von einem bestimmten Bekenntnis sprechen. „Ainsi formées à vivre en la présence du Dieu de l'univers elles pourront recevoir les dogmes, dont vous ferez l'objet de leur foi comme un bienfait du maître qui les approche plus intimement de sa personne, non comme le gage exclusif de leur admission à sa présence en ce monde et ne s'imagineront pas que Dieu cesse là où se posent les limites d'une croyance.“

Endlich einige Bemerkungen über das Buch der Frau Necker de Saussure¹⁾. Die Einwirkungssphäre der Frau ist vorzugsweise das Gemütsleben: ce sont elles qui communiquent et raniment les sentiments, vie de l'âme, mobiles éternels des actions! Naturgemäß muß sich ein solcher Einfluß in der Familie vollziehen und auch für Frau von Saussure ist der Mutter- und Gattinnenberuf die normale Bestimmung des Weibes. Aber fast die Hälfte aller Frauen bleibt unverheiratet. Damit tritt Frau Necker an die moderne sogenannte Frauenfrage heran, die von ihren Vorgängerinnen im ganzen doch unerörtert geblieben war. Sie will nicht etwa die Frauen in öffentliche Beamtenstellen bringen; aber das Feld der Wohlthätigkeit im weiteren Sinne will sie vorzugsweise von den ihre eigentliche Bestimmung nicht erreichenden Frauen angepflanzt wissen. Vor allem die Belehrung des Volkes falle ihnen zu: le métier d'institutrice est fait pour elle. Aber es giebt doch auch gewisse Zweige anderer Thätigkeit, die Frau von Saussure ihren Geschlechtsgenossinnen wenigstens nicht verschlossen wissen will. Die Wissenschaften werden in den Frauen, dafern einige unter ihnen von besonderem Interesse dazu getrieben werden, treue und fleißige Arbeiterinnen finden. Besonders jene minutiösen Experimente in den Naturwissenschaften, in der Botanik, Insektologie, Meteorologie, warum sollten sie nicht auch von Frauen angestellt werden können?

¹⁾ L'Education progressive ou Etude du cours de la vie. 3 Bde. 1828, 1832, 1838 (der letzte Band handelt besonders von der Erziehung der Frauen).

Es würde da manchem Leben ein nützlicher Inhalt gegeben werden können. Auch in den moralischen (wir würden sagen psychologischen) Wissenschaften würde die glückliche natürliche Beobachtungsgabe der Frauen nicht zu Verachtendes schaffen. Frau Necker ermuntert die Frauen nicht zur Schriftstellerei, zumal nicht zur schönwissenschaftlichen: sie sollen vielmehr diesem Zuge widerstehen. Das einzige Feld, auf dem auch Frauenfedern wirken mögen, ist das der Erziehungs- und Volkslitteratur.

Um aber sowohl in diese Thätigkeitsgebiete einzutreten, als auch in der Familie in zweckbewußter Weise ihren sittlichen Einfluß zu üben, ist es nötig, daß den Frauen von Jugend an eine Geistesbildung zu teil werde, welche sie zur Erfüllung ihrer Aufgaben fähig macht. Dazu sind Kenntnisse nötig. Aber ungleich wichtiger und wertvoller als der Besitz dieser Kenntnisse ist die formale Geistesbildung, welche aus ihrer Aneignung erwächst. Der Wert der Methode wird von Frau Necker ungemein hoch gestellt. Es ist wieder die Molièresche und Goethesche Forderung, daß die Fähigkeit geistiger Reaktion beim Weibe ausgebildet werden muß. Frau Necker ist eine überzeugte Anhängerin des Satzes, mit dem einst Nicole die große Logik von Port-Royal einleitete: „man bedient sich der Vernunft als eines Werkzeuges, um sich die Wissenschaften anzueignen, und man müßte sich vielmehr der Wissenschaften bedienen als eines Werkzeuges, um die Vernunft zu vervollkommen.“ Um aber diesen Zweck zu erreichen, ist es für jedermann, zu allermeist aber für Frauen erforderlich, sich durchaus neutraler Stoffe zu bedienen; alles das, an dem zu gleicher Zeit das Gemüt einen lebhafteren Anteil nimmt, ist zu vermeiden. Man muß aus dem Mädchenunterrichte alles entfernen, was in die Sphäre der Dinge gehört, über die man persönliche, dem Anteil des Gemütes entspringende Ansichten haben kann¹⁾. Das Studium der toten Natur, das der ewigen Gesetze Gottes in der Materie, ist das

¹⁾ Tout ce qui tient au sentiment répond à des idées personnelles chez les jeunes filles; il y a toujours des images et des noms propres dans leur esprit; ne suit-il pas de là que les questions pour elles les plus importantes ne peuvent donner un véritable exercice à la faculté du raisonnement?

vorzugsweise Gebiet der Beschäftigung für junge Mädchen, hier übt sich ihr Geist, indem eine ruhige vorurteilslose Beobachtung sie zu Resultaten führt, die weder gewünscht noch gefürchtet sind; hier lernen sie der Wahrheit als solcher einen Wert beizumessen. Infolgedessen sind es die exakten Naturwissenschaften, auf welche Frau Necker die Mädchen vorzugsweise hinweist. Es versteht sich von selbst, daß dieselben nun auch ohne jedweden ästhetisierenden Anflug betrieben werden müssen; die Entwicklung der logischen Verstandesthätigkeit ist ihr einziger Zweck. Rechnen (selbst etwas Geometrie und Algebra eingeschlossen), Naturgeschichte, Physik und Chemie werden dabei besonders in Betracht kommen. Indessen können auch Geschichte und Geographie als solcher neutraler Stoff gelten, an dem die Phantasie sich zu bilden dasselbe Recht hat, wie an jenen anderen der Verstand. Die Geschichte stellt aber Frau Necker auch inhaltlich an einen besonders wichtigen Platz: es kommt darauf an, in dem Mädchen den Geschmack an historischer Lektüre zu pflegen, denn für das spätere Leben ist sie eins der besten Schutzmittel idealen Sinnes und wahrer Frömmigkeit.

An die gesamte Thätigkeit des Geistes, alle seine Funktionen in Anspruch nehmend und in harmonischer Weise übend, wendet sich das Studium der Sprachen. Außer der Muttersprache, die im Vordergrund stehen muß, empfiehlt Frau Necker vor allen Dingen das Lateinische; der formale Bildungswert desselben ist größer als der irgend eines anderen Idioms und für Romanen dient es zugleich zur vertieften Einsicht in die eigenen Sprachen. Auch für Frauen hat dieses Studium einen ganz eigenen Wert dadurch, daß es die Mutter instandsetzt die ersten Studien ihrer Söhne zu überwachen. Von lebenden Sprachen denkt Frau Necker zunächst an das Deutsche, Englische und Italienische, die aber alle drei mehr unter dem Gesichtspunkt, daß sie die Kenntnis wertvoller Nationallitteraturen erschließen, gefaßt werden.

Den Wert der Poesie und der bildenden Künste für die weibliche Erziehung unterschätzt Frau Necker nicht, doch glaubt sie einer besonders warmen Empfehlung derselben entraten zu können, da das weibliche Naturell schon so wie so sich zu diesen Stoffen mit Vorliebe hingezogen fühlt.

Wir übergehen hier die Schriften des Herrn Théry¹⁾, des Fräuleins von Lajolais²⁾, des Fräuleins Sauvan³⁾, Schriften, welche eine ausführlichere Darstellung der französischen Theorien über weibliche Bildung behandeln müßte, und werfen noch einen schnellen Blick auf die eigenartigen Erscheinungen von Aimé Martin und Père Girard.

Aimé Martin⁴⁾ sieht mit einer gewissen mystischen Hochachtung zu den Frauen empor. Sie sind ihm die von Gott bestellten Erhalterinnen sittlicher Ordnung, diejenigen, in deren Hand die Zukunft des Menschengeschlechtes beschlossen liegt. In der Gesellschaft allenthalben nur Entartung und Verirrung erblickend, macht er den Staat für diese insofern verantwortlich, als er sich bisher nie um die Erziehung des weiblichen Geschlechtes bekümmert habe, „in den dreißig Schulgesetzen, welche wir seit 50 Jahren erlebt haben, ist kaum der Mädchen Erwähnung gethan“. Daher die zunehmende Verrohung des Gewissens, der Sitten. Denn „niemals kann die Bildung, zumal in ländlichen Gegenden, feste Wurzeln im Volke schlagen, wenn sie den Kindern nicht schon von den Müttern kommt, den Männern von den Frauen. Der öffentliche Schulmeister ist nur ein dürftiges Werkzeug, welches das Alphabet hersagen läßt, die Mutter ist eine moralische Macht, die den Gedanken befruchtet und zugleich die Seelen der Liebe erschließt.“ Denn die Mutter ist geborene Lehrerin und keine Methode, die von Menschen erfunden und von der Wissenschaft erfunden ist, gleicht derjenigen der Mutter, sie ist von Gott selbst erdacht. Diesen Gedanken führt mit großer psychologischer Feinheit weiter aus der Père Girard. Was lehrt nicht die Mutter alles ihren Kindern und mit welcher unfehlbarer Sicherheit treibt sie ihr Instinkt zu der richtigen Methode! Was bedeutet denn das hochklingende Wort „Anschauungsunterricht“ anders als die Anwendung der Prinzipien der „méthode maternelle“!

Einen begeisterten und feinsinnigen Vorkämpfer weiblicher

¹⁾ Conseils aux mères. 1839.

²⁾ Livre des mères de famille et des institutrices (preisgekrönt von der Académie française) 1843.

³⁾ Cours normal des institutrices primaires 1832.

⁴⁾ Education des mères de famille ou de la civilisation du genre humain par les femmes. 1834. (3. Aufl. 1840.)

Geistesbildung haben wir schliesslich noch zu nennen in dem streitbaren Bischof Dupanloup von Orléans¹⁾, dem wir weiter unten wieder begegnen werden. In alle Wissensgebiete mag die Frau eingeführt werden und die Idee gerade des christlichen Weibes involviert den Besitz einer reichen geistigen Bildung. Aber dieselbe muß stets unter streng katholischen Gesichtspunkten übermittelt werden, nicht nur, daß die Lehrer Geistliche sein sollen, sondern auch die einzelnen Gegenstände müssen womöglich katholischen Behandlungen entnommen sein. Das Weib treibe Philosophie, aber nach Thomas von Aquino, es lerne die Lehren der Nationalökonomie kennen, aber aus den von der Kirche approbierten Lehrbüchern; es lese viel und habe Interesse für alle Ideen, welche auftauchen: nur darf die Bekanntschaft mit diesen Ideen nicht durch die *Revue des deux mondes* übermittelt werden! Das Weib habe unbeschränkte Interessen, aber es wahre die gottselige Beschränktheit des gläubigen Katholiken.

Alles in allem wird uns dieser flüchtige Überblick der Geschichte des weiblichen Unterrichtswesens und seiner Theorien in Frankreich gezeigt haben, daß jenseits der Vogesen von jeher ein reges Interesse sowohl unter den Frauen selbst als auch unter den Männern dafür bestanden hat, daß zwischen den Geschlechtern eine gewisse Homogenialität der geistigen Bildung bestehe; dringlicher und öfter als bei uns ist diese Forderung dort erhoben worden; viele Versuche zur Erfüllung derselben sind gemacht worden, aber bis in die ersten Jahrzehnte unseres Jahrhunderts haben sie vereinzelt dagestanden: ein einheitlicher Zug ist in diese Bestrebungen erst durch Guizot gekommen. Er und sein späterer Amtsnachfolger Duruy haben die Elementarbildung der Frauen niederer Stände gesichert; mit ungeheurem Kraftaufwande strebt unser Nachbarland das, was es an Zeit verloren, durch Intensität der Durchführung gut zu machen. In Hinsicht auf den für die höheren Stände berechneten weiblichen Unterricht mit vorgerückteren Zielen haben wir sogar Grund, mit einigem Neide über den Rhein zu blicken: während bei uns dieser Unterricht noch fern von einheitlicher Regelung ist, während noch experimentierende Privatleute und

¹⁾ *La femme chrétienne et française* 1868. — *La femme studieuse* (3. Aufl.) 1875. — M. Duruy et l'éducation des filles 1868.

kommunale Verwaltungen das entscheidende Wort sprechen, hat Frankreich den mutigen Wurf gethan: der Staat hat die Sorge für den Sekundärunterricht der Mädchen in die Hand genommen.

Sehen wir zunächst zu, wie das geschehen ist, und erwägen wir, die Geschichte des Gesetzes Camille Sée verfolgend, welche die Schwierigkeiten gewesen sind, mit denen dieser Gedanke zu kämpfen hatte und welche Prognosen sich nach allem für seine Weiterentwicklung werden wagen lassen. —

Zweites Kapitel.

Der Gesetzesantrag Camille Sée und die Volksvertretung¹⁾.

Wie die Reorganisationsgesetze für das Heerwesen, für den Volksunterricht und manchen anderen Zug des nationalen Lebens, so haben wir auch als einen Ausfluß des Bestrebens die Schlappe von 1870 wieder gut zu machen den Antrag des Herrn Sée aufzufassen, in welchem er die staatliche einheitliche Regelung des höheren Unterrichts für das weibliche Geschlecht forderte. Nach langen Unterhandlungen und Besprechungen mit Senatoren und Gliedern des Abgeordnetenhauses trat im Jahre 1879 Camille Sée, ein Elsässer aus der Gegend von Belfort, damals Deputierter des Seinedepartements, heute Mitglied des Staatsrates, vor die Deputiertenkammer mit dem Antrage, über ganz Frankreich von Staats wegen, resp. unter Mitwirkung der Kommunen, eine Reihe von höheren Mädchenschulen, lycées (collèges) de jeunes filles, zu gründen.

Die kurze, aber sehr geschickte und klare Motivierung, welche der Gesetzgeber dieser Proposition beigab, lenkt zunächst die Aufmerksamkeit auf die völlige Unzulänglichkeit des bisherigen, über das Ziel der Primärschulen hinausgehenden Unterrichts für Mädchen. Sie zeigt aber zugleich, wie diese Unzulänglichkeit von den Schriftstellern, welche sich von jeher mit diesen Fragen überhaupt beschäftigten, wohl erkannt sei

¹⁾ Ich bitte, bei der Lektüre dieses Abschnittes stets die am Schluß eingefügte tabellarische Übersicht der Veränderungen, welche das Gesetz durchgemacht hat, zu vergleichen.

und wie auch frühere Regierungen wohl einmal Versuche gemacht hätten ihr abzuhelpen. Diese Versuche aber seien misslungen, zum Teil eben wegen einer großen Interesselosigkeit derjenigen, von denen sie ausgingen, als auch derer, denen sie zu gute kommen sollten. Das Ausland habe in dieser Beziehung Frankreich überholt und es sei nun die unangenehme Pflicht Frankreichs, das doch den Gedanken des weiblichen Unterrichts mehr als andere Länder gepflegt, sich bei den tatsächlichen Veranstaltungen anderer Rats zu erholen. Dies sei geschehen, und in dem vorliegenden Gesetze seien nun die anderswo gemachten Erfahrungen in Verbindung mit den Ratschlägen einheimischer pädagogischer Schriftsteller alter und neuer Zeit verwertet worden. Zugleich enthalten die Motive der Proposition einige allgemeine Andeutungen über den Modus, wie sich Camille Sée die erste Verwirklichung des Gesetzes dachte. Der absolute Wert der Mädchenlyceen sei im Ausland bestätigt und unterliege keinem Zweifel, er werde für Frankreich derselbe sein können wie für alle anderen Staaten; es handele sich nur um die Überwindung der Schwierigkeiten, welche sich der Einführung jeder ganz neuen und ungewohnten Einrichtung entgegensetzen; eine weitere Schwierigkeit wird vor der Hand noch darin bestehen, daß man nicht leicht ein geeignetes Lehrpersonal findet. Darum dürfte es sich empfehlen, zunächst die Lyceen in Städten zu errichten, in denen eine genügende Anzahl männlicher Lehrkräfte vorhanden ist. Diesen muß — so meint die Motivierung — überhaupt für die erste Zeit Direktion und Unterricht der neuen Anstalten anvertraut werden, solange bis man Lehrerinnen in genügender Menge und Güte besitzt. Diese sollen dann später möglichst ausschließlich in die Lehrerstellen einrücken — darin liegt ein wesentlicher sozialer Gesichtspunkt des Séeschen Gesetzes. Sée skizziert endlich kurz die einzelnen Unterrichtsfächer und begründet provisorisch die Auswahl, die man unter ihnen getroffen.

Zur Prüfung des Gesetzesvorschlages wurde von der Deputiertenkammer eine Kommission ernannt, in der wir außer dem des Antragstellers u. a. die Namen von Lagerotte, Chalamet, Paul Bert, Brisson, Duvaux und Deschanel finden. Dieser Kommission aber wurde während ihrer Beratungen noch ein zweiter, von Paul Bert ausgearbeiteter Gesetzentwurf unter-

breitet: sie entschied sich indes nicht für diesen, sondern, unter mannigfachen Änderungen, für den Séeschen Antrag. Über die Verhandlungen lieferte Herr Sée selbst am 15. Dez. 1879 den Bericht vor dem Abgeordnetenhouse. Derselbe ist von umfangreichem Material unterstützt. Die Mädchenschulen der wichtigsten europäischen Staaten und der nordamerikanischen Union waren teils durch Autopsie einzelner Kommissionsmitglieder, teils durch eingehendes Studium ihrer Programme untersucht, und die Ergebnisse dieser Untersuchungen teilt der Berichterstatter in einem umfangreichen Resumé mit. Die Programme von schweizerischen, deutschen¹⁾, italienischen, russischen Schulen wurden den Deputierten in Originalen vorgelegt.

Obgleich die Kommission sich den Gesetzesantrag im ganzen aneignete, so unterzog sie doch denselben im einzelnen manchen einschneidenden Änderungen. Während Camille Sée schon durch das Gesetz die Ausdehnung des Unterrichts fixiert wissen will, überläßt die Kommission dieses vielmehr den Händen der Unterrichtsbehörden. Nur die Frage des Religionsunterrichtes, den Sée seinerseits zur Diskretion der Behörden hatte stellen wollen, regelt die Kommission schon im Prinzip. Über die Internatsfrage sind Gesetzgeber und Kommission derselben Ansicht: nur das Internat, meinen beide, wird imstande sein, den neuen Lebens- und Konkurrenzfähigkeit gegen die geistlichen Anstalten zu geben. — Die übrigen Modifikationen sind leicht aus unserer Tabelle zu ersehen. —

Die Verhandlungen, welche nun in der Deputiertenkammer und im Senat über dieses Gesetz gehalten wurden, sind von außerordentlichem, ich möchte sagen kulturgeschichtlichem Interesse und gewähren uns eine Einsicht in die Anschauungen, welche in den einzelnen Parteien über das Wesen der Volksbildung, über die Stellung und Aufgaben des Staates, der geistlichen Lehrorden, der Frauen bestehen. Von den Gegnern wie den Freunden des Gesetzes wurden die besten Köpfe und Redner ins Feld geschickt und der scheinbar harmlose Gegenstand wurde der Anlaß zu einem der erbittertsten Prinzipienkämpfe, welche die junge Republik hat sich abspielen sehen. Weil dem Séeschen Gesetzesvorschlag eine durchaus politisch-

¹⁾ Berlin, Darmstadt, Heidelberg, Köln, Leipzig, München, Nymphenburg.

soziale Tendenz zu Grunde lag, weil es sich hier um die Zukunft des klerikalen Einflusses handelte, so raffte sich die kirchlich-konservative Opposition zu den größten Kraftanstrengungen auf, um die Adoptierung des Antrages zu verhindern, und selbst als sie dies nicht mehr konnte, hat sie wenigstens versucht Modifizierungen hervorzubringen, die das Werk zu einem totengeborenen hätten machen sollen.

Die erste Lesung in der Deputiertenkammer war von verhältnismäßig kurzer Dauer, aber schon hier zeigte sich deutlich, mit welcher Auffassung die Rechte dem Entwurfe gegenüberstand. Als der Artikel 6 verlesen wurde (Programm der Unterrichtsgegenstände), ließ sich auf der Rechten ironisches Gelächter hören; der Präsident (Gambetta) forderte die Herren auf, wenn ihnen die Neuerungen nicht gefielen, sie zu bekämpfen. Herr de Launay antwortete ihm: „On ne combat pas de pareilles choses.“ Nach alles in allem kaum viertelstündiger Beratung wurden die einzelnen Artikel in der Kommissionsfassung, mit Ausnahme des Art. 1, der mit Art. 4 verschmolzen wurde (Amendement Ribot), angenommen und eine zweite Lesung beschlossen. Diese fand, wiederum unter dem Präsidium Gambettas, am 19. Januar 1880 statt. Nunmehr erschienen die Parteien wohlgerüstet, ihre besten Redner vorschickend. Das erste Wort hatte Herr Keller, ein klerikal gesinnter Elsässer. Er fixierte zunächst den Gesichtspunkt, unter dem die ihm verwandten Parteigruppen das Gesetz auffaßten. „Ich habe Sie schon zu wiederholtenmalen darauf aufmerksam gemacht, daß den gesamten Unterrichtsgesetzen der Regierung der gemeinsame Zweck zu Grunde liegt, die Kirche von der Schule, die Religion von der Erziehung zu trennen, das Universitätsmonopol¹⁾ zu vergrößern und aus dem Universitätskörper den Laienklerus einer neuen Staatsreligion, den des Freidenkertums zu machen. Der vorliegende Gesetzesantrag ist ein neuer Schritt zur Erreichung dieses Zieles.“ Die bestehenden Pensionate, so fürchtet Keller, werden geschlossen werden und an ihre Stelle treten Lyceen, die ganz unter den Befehlen des Kultusministers stehen. Die Lieblingsidee des

¹⁾ Ich erinnere hier daran, daß der französische Begriff université das gesamte staatliche, resp. unter unmittelbarer staatlicher Kontrolle stehende Unterrichtswesen umfaßt.

Paul Bert, den Religionsunterricht zu unterdrücken, wird bald durchgeführt werden. Die neuen Lyceen werden bevölkert werden durch Freistellen, die der Staat, d. h. die Steuerpflichtigen, bezahlen müssen. Was für Gründe hat man für diese Neuerung? Man schützt vor, daß es mit dem Unterricht der Mädchen bisher außerordentlich schlecht bestellt sei, daß die französische Frau in einem Zustand moralischen und intellektuellen Verfalls sich befinde¹⁾. Es ist das eine Beleidigung für die ganze französische Frauenwelt. Und was thut man, um das andere Geschlecht aus dieser Versumpfung zu retten? Man greift zurück auf die Ideen der Revolution, auf die Elaborate Lakanals und Dantons. Das alles nur, um die Unterdrückung des Religionsunterrichtes als eine patriotische Pflicht, „die man den großen Traditionen von 1789 schuldet“, hinzustellen! Man will dabei tolerant scheinen und dem Geistlichen gar erlauben, an diejenigen Internatsschülerinnen, welche es wünschen, innerhalb des Schulgebäudes Religionsstunden zu geben. Dies ist indes nur eine Falle, die scheinbare Konzession giebt den Inspektoren der Universität die Gelegenheit Kontrolle zu üben. Im obligatorischen Unterricht setzt man an die Stelle der Religion eine allgemeingültige, nur von dem Gewissen abgeleitete und durch den öffentlichen Nutzen begründete Moral, die nicht auf den Lehren von der Existenz Gottes und der Unsterblichkeit der Seele beruht. Der übrige Unterricht wird von dem Geiste einer solchen Moral durchdrungen sein. Was wird nun aus dem Lande werden, in dem die Frauen so erzogen sind? Man vergleiche die Zustände in Rußland, wo man auch den Unterricht der Frauen von Staats wegen organisiert und sehr weit ausgedehnt hat. Der Nihilismus, meint der Redner, ist eine Konsequenz der Mädchengymnasien. Frankreich wird in diesen Strom hineintreiben: der Gesetzesantrag des Herrn Cam. Sée ist eine nationale Gefahr!

Diesen von der Rechten ebenso lebhaft beklatschten als von der Linken mit Mißfallszeichen aufgenommenen Erörterungen antwortete der Berichterstatter. Er erklärte unumwunden, daß allerdings das Gesetz, indem es eine weltliche

¹⁾ C. Sée hatte allerdings in seinem Rapporte die Worte gebraucht: Les femmes sont en France dans une sphère d'abaissement moral et intellectuel. Nous avons laissé nos filles dans l'ignorance.

Bildung der Mädchen anstrebe, die Absicht habe, die weibliche Jugend und damit das weibliche Geschlecht in Frankreich dem verderblichen Einfluß des Klerus zu entziehen. „Das im Kloster erzogene junge Mädchen ist unfähig, die Pflichten gegen sich selbst zu erfüllen; man entzieht dasselbe in mystischer Weise allen irdischen Obliegenheiten und stellt ihr dieselben als unwesentlich dar; sogar die heiligsten Kindespflichten verlernt das Mädchen im Kloster. Es kommen Fälle vor, in denen man die Zöglinge so sehr von allen Beziehungen zum irdischen Leben losgelöst hat, daß sie selbst den Unterschied zwischen Gut und Böse verlernt haben. Ich gestehe, daß diese Fälle die Ausnahme bilden und ich spreche nur von dem jungen Mädchen, das von der religiösen Erziehung des Klosters nur das behalten hat, was in den täglichen Frömmigkeitsübungen beschlossen liegt, und welches nur das gelernt hat, was man es lehrte. Nun wohl, ich sage, daß es im Leben Stunden giebt, wo diese Frömmigkeit ihm nicht genügt, und wo die ganze Erziehung, die das Kind im Kloster erhalten hat, ihm nicht ermöglicht, sich einer geistigen Beschäftigung hinzugeben, die vielleicht für dasselbe das Glück bedeutet. Das klösterliche Erziehungs- und Unterrichtssystem paßte vielleicht für die Zustände unter dem alten Königtum, als das Klosterthor sich hinter einem acht- oder zehnjährigen Kind schloß, um sich nie wieder zu öffnen. Das Mädchen wurde in der Familie als eine Last empfunden. So klein der Anteil war, welchen es an dem väterlichen Erbe haben konnte, man zog doch vor, selbst dieses Recht in einem Kloster zu begraben. Die Gesetze der Revolution haben die Rechte der Kinder auf das Erbe der Eltern gleichgestellt; das Klosterthor schließt sich heute nicht mehr über den Schwestern, um das Erbe der Brüder zu vergrößern. Wenn die Gewohnheit oder die unverzeihliche Gleichgültigkeit der Eltern noch heute das junge Mädchen ins Kloster schickt, so bleibt es doch heute für gewöhnlich nicht darin, sondern kommt wieder; aber es kommt zurück erzogen und unterrichtet in der Weise, wie man im 18. Jahrhundert die Mädchen erzog. Sie verläßt das Kloster mit einer Bildung, die gleich null ist, und einer Erziehung, die in ihr Herz den Haß aller Grundsätze gesenkt hat, welche das Frankreich von 1789 wie das von heute beherrschen. Vollkommene Ignorantin, vermählt sie sich mit einem gebildeten Manne; erzogen in der Schule

des Aberglaubens, vermählt sie sich mit einem Manne, der in der Schule der Vernunft erzogen ist; sie steht im 17. und in der ersten Hälfte des 18., er aber im Ende des 18. und im 19. Jahrhundert. So treten zwei Wesen, die das Leben vereint in Herz und Geist durchwandern sollten, in enge Gemeinschaft, ohne sich gegenseitig verstehen zu können. Sie sind geistig und moralisch geschieden. Der Mann hat ein schweres Leben: ermüdet von des Tages Arbeit, kehrt er an den häuslichen Herd zurück, aber er findet statt Ruhe und Aufmunterung nur Unruhe und Vorwürfe. Der Mann, welcher sein Leben dem Kampf für eine Überzeugung widmet und der beständig Sorgen, Entmutigungen, Ärgerlichkeiten ausgesetzt ist, der darum mehr als alle anderen das Bedürfnis fühlt, Herz und Geist auszuspannen am häuslichen Herde, welches Schicksal harret seiner? Kampf und immer wieder Kampf; die ihn aufrecht halten, ihm Mut zusprechen sollte, sie wirft ihm vielleicht die Treue vor, welche er seinen Grundsätzen bewährt; sie wird ihn mit Reden plagen, deren Sinn sie nicht versteht, die sie nur ihrem Beichtvater nachplappert. — Während der Mann seiner Pflicht nachgeht, liegt daheim die Frau ihren Mutterpflichten unter der Direktion des Beichtvaters ob. Sie erfüllt dieselben mit um so mehr Eifer, als sie nun wenigstens, da sie den Mann nicht hat „retten“ können, das Kind retten will. Sie beschäftigt sich mit fast eifersüchtiger Sorge mit demselben, sie säet, zwischen zwei Liebkosungen¹⁾, in das kleine Gehirn alle ihre eigenen Vorurteile. Statt die Intelligenz des Kindes zu entwickeln, erstickt sie dieselbe. Sie wiederholt ihm gottselig nicht nur die Erzählungen der Heiligengeschichte, sondern all das abergläubische Wunderzeug, das jene Zwei-Sous-Litteratur der katholischen Buchhandlungen verbreitet und das erfunden zu sein scheint, um ein Volk zu verdummen und eine Religion zu entehren! (Lebhafter Beifall links.) Sie will, daß ihr Kind nicht nur an die Geheimnisse des Glaubens, sondern auch an Bernardette und das Wasser von Lourdes glaube; fast macht sie ihm ein Verbrechen daraus, daß es denkt. Den Vater verdächtigt sie bei dem eigenen Kinde, natürlich im besten Glauben, in der besten Absicht. Indes, das Kind wächst heran, seine Intelligenz kann nicht mehr in Fesseln gehalten

¹⁾ Hier wurde der Redner laut unterbrochen.

werden, bald merkt es den Widerspruch zwischen dem, was die Mutter sagt und der Sprache, oft sogar dem bloßen Schweigen des Vaters. Das Kind sucht die Wahrheit; es ist nicht schwach genug mehr, um sich nicht zu fragen, ob dieselbe in den Versicherungen der Mutter enthalten ist; und siehe da, dieses Kind, das seine Existenz noch erst kennt nur durch die Liebe der beiden Wesen, in deren Mitte es lebt, sieht sich zum Skepticismus der Vernunft, zur Indifferenz des Gefühls geführt. Dann wundert man sich, daß die Charaktere verderben und der Glaube schwindet!

Und der Vater? Er läßt geschehen. Er hat gekämpft für sich selber; er ist des Kampfes müde. Er lebt außer dem Hause, meist aus Notwendigkeit, oft auch, weil man ihm das Haus unerträglich gemacht hat. Wenn das Kind ein Sohn ist, tröstet er sich damit, daß der Augenblick kommen wird, da das Gymnasium den Knaben der Mutter entführt und die Züge der ersten Erziehung verwischt. Das ist wohl wahr in gewissem Sinne, aber ganz zutreffend ist es nicht; ich glaube, daß man nie vollständig die Spuren der ersten Erziehung verwischen kann, weil das Kind sich sein ganzes Leben hindurch erinnert, daß gewisse Ideen in seinen Geist gelegt sind zur selben Zeit als in seinem Herzen die erste und heiligste Liebe erwachte, und daß diese Ideen oft sich vermischt haben mit der Zärtlichkeit für die, welche sie ihm gegeben hat. Wie dem aber sei, der Vater interveniert, wenn es sich um den Sohn handelt.... Handelt es sich aber um die Tochter, so interessiert er sich nicht für deren Erziehung, die, wie er vorschützt, der Mutter zusteht. Nicht nur sucht er nicht die Irrtümer der ersten Erziehung zu verbessern, sondern er findet es natürlich, daß seine Tochter im Kloster erzogen wird. So erbt sich, durch eine unverzeihliche Lässigkeit, ein Zustand von Geschlecht zu Geschlecht fort, der der Moral und der gesellschaftlichen Wohlfahrt entgegensteht. Das Weib, trotz seines Triebes der Unterordnung und der Zärtlichkeit, lebt im Zustande der Gegnerschaft in der Familie, in dem der Rebellion in der Gesellschaft. Man hat ihm gesagt, daß der Priester seine Gewalt von Gott hat, daß der Mann die seine vom Priester haben muß, daß die weltliche Gewalt der geistlichen unterthan sein muß, und daß jede Gesellschaft, die sich nicht vor diesem Gesetze beugt, allen göttlichen und menschlichen Einrichtungen ins Gesicht

schlägt. — — — In unserer Gesetzgebung ist bisher dem weiblichen Geschlechte ein guter Unterricht systematisch versagt worden; der Gesetzgeber hat zunächst das Weib mit Stillschweigen übergangen und als er, unter dem Druck der öffentlichen Meinung, dasselbe hat berücksichtigen müssen, hat er sich darauf beschränkt, ihm den Primärunterricht zuzugestehen. Dieser Unterricht ist mit 12 Jahren beendet und überläßt den Gegenständen bloßer Unterhaltung und den Albernheiten der Mode diese reiche Periode geistiger Entwicklung, während welcher die Seele mit soviel Leichtigkeit und Wißbegier allgemeine Kenntnisse der Künste, der Philosophie und der Wissenschaften aufnimmt. So ist das Weib, d. h. die Hälfte Frankreichs — diejenige, welche den größten Einfluß auf die andere ausübt — ohne Unterricht. Sie ist es, weil die Unwissenheit die Bedingung ist für die Rolle, welche die Geistlichkeit sie spielen lassen will. Der Klerus will nicht, daß sie etwas lernt, denn dann würde sie seiner Leitung sich entziehen und er könnte nicht mehr Einfluß auf die Männer, noch auch auf die Erziehung und den Unterricht der Kinder haben. Was dieser Zustand bewirkt hat, Sie sehen es, meine Herren, er hat Zwietracht in die Familien gesäet, er droht immer mehr, Frankreich in zwei Nationen zu teilen. Ich sage, wir müssen Frankreich einigen. Das wollen zwar unsere Gegner auch, aber diese wollen ein klerikales Frankreich, wir aber ein liberales. Sie knechten, wir emanzipieren. Sie wollen die Frauen und durch sie uns beherrschen; wir wollen die Frauen aufklären, sie erheben bis zu uns und bis zur Freiheit. Die Frau ist ein menschliches Wesen und als solches verantwortlich für seine Handlungen, sie ist eine Persönlichkeit. Daher hat sie ein Anrecht auf die Entwicklung ihrer Fähigkeiten. Die Frau ist nicht geboren, um im Kloster ein kontemplatives, übernatürliches Leben zu führen. Sie wird Gattin, sie wird Mutter sein. Gattin, muß sie mit ihrem Manne leben, sich für seine Arbeiten interessieren, ihn ermutigen, mit ihm Glück und Unglück durchmachen können. Mutter, muß sie ihrem Kinde nicht nur die erste Kenntnis der Dinge übermitteln, sondern auch einen ersten Unterricht geben können. Sie hat, als Gattin und Mutter, das Recht auf eine solide und fortgeschrittenere Geistesbildung. Die Gesellschaft hat die Verpflichtung, diese ihr zu gewährleisten.... Das vitalste Interesse der Familie, des Staates erfordert es, daß

dieser Verpflichtung nachgekommen werde.... Frankreich hat die große Frage des weiblichen Unterrichts vor einem Jahrhundert zuerst aufgebracht. Sie haben gesehen, wie man sie in Europa und in den Vereinigten Staaten gelöst hat; es bleibt uns nur übrig, meine Herren, uns von dem Geiste dieser Lösungen leiten zu lassen, sie zu verbessern, sie unserem französisch-nationalen Genius anzueignen!“

Dazu soll das Gesetz dienen. Es ist zugleich, sagt Sée, ein moralisches, soziales und politisches. „Vergessen Sie nicht,“ fügte er hinzu, nachdem er die einzelnen Angriffe der Gegner beleuchtet hatte, „daß in diesem Gesetze das Heil, die Zukunft Frankreichs liegt, denn die Größe wie der Verfall der Völker hängen von dem Weibe ab.“ Stellen wir diesem Schlusssatze Sées den entgegen, mit welchem Keller die Tribüne verlassen hatte, so haben wir ein scharfes Bild der beiden entgegengesetzten Partei-, wir können sagen Weltanschauungen, welche sich aus Anlaß dieses Unterrichtsgesetzes in Wort und Schrift gegenüberstehen. „Weil Frankreich,“ sagte Keller, „eine katholische Nation ist, glaubt man uns despotische Gesetze aufnötigen zu müssen, die den Zweck haben, den Glauben im Lande zu entwurzeln und die Mädchen wie die Knaben in die Tretmühle des Despotismus zu treiben.“

Die Opposition merkte indes bald, daß die Annahme des Gesetzes doch wohl nicht zu vereiteln sein werde; darum warf sie sich darauf, durch Amendements und durch Voten gegen einzelne Bestandteile desselben anzukämpfen. Der heftigste Streit entspann sich über die Internatsfrage, die allerdings, wie wir gleich sehen werden, von geradezu vitaler Bedeutung für die Ausführbarkeit des Gesetzes ist.

Das Internat¹⁾ für Knaben ist tief und fast untrennbar mit den Sitten des französischen Volkes verwachsen, ohne doch aus demselben hervorgegangen zu sein. Ursprünglich eine Einrichtung der Jesuiten, ist es von den meisten geistlichen Lehrorden adoptiert worden und dann auch von Napoléon, freilich unter ganz anderen Gesichtspunkten, übernommen worden. Der letztere hat bei seiner großen Unterrichtsreform, bei der

¹⁾ Vgl. über Wesen und Entstehung des Internates u. a. das betreffende Kapitel in Bréal: Quelques mots sur l'instruction publique en France. Paris, Hachette.

Gründung der Université de France, dem Internate eine vorwiegende Stellung gegeben, weil er glaubte, durch dasselbe seinem Zweck, der Heranbildung einer Nation von Soldaten, dienen zu können¹⁾. Zu Anfang fügte er sogar, in Anwendung desselben Gedankens, der auch der Kirche angemessen erschienen war, dem Lehrkörper viele cölibatäre Elemente ein, die den Mönchen glichen. So ging das Internat allmählich ganz und gar in Fleisch und Blut des französischen Volkes über und auch heutzutage sind Externate, selbst für Knaben, Ausnahmen²⁾. Für Mädchen sind reine Externate in Frankreich nahezu unmöglich, denn hier kollidieren sie noch mit anderen Vorurteilen. Wer in der französischen guten Gesellschaft gelebt hat, weiß, daß es ohne irgendwelche Ausnahme erst den verheirateten Frauen erlaubt ist, allein und ohne Begleitung auszugehen. Man würde auf ein junges Mädchen, das selbst nur den Schulweg allein, die Mappe am Arm, machte, mit Fingern zeigen. Es gilt geradezu als anstößig, seine Tochter den vermeintlichen Gefahren der Straße auszusetzen. Dieses gesellschaftliche Vorurteil ist so mächtig und so ausnahmslos in Frankreich verbreitet³⁾, daß schon aus diesem Grunde die loi Camille Sée, wenn sie nur Externate hätte gründen wollen, ein totgebornes Kind gewesen sein würde. Mit dem Internate allein, das liegt auf der Hand, kann man den kongregationistischen Lehranstalten die Spitze bieten. Die klerikal-konservative Mehrheit fühlte alsbald heraus, daß der Schwerpunkt des Angriffs in die Artikel 2 und 3 des Gesetzes verlegt werden müsse. Der Einfluß auf die heranwachsende Generation wird nicht durch den Unterricht sowohl, als durch die Erziehung geübt. Am besten wäre es zwar, diese letztere ganz und gar der Familie zu überlassen, wie das in protestantischen Ländern geschieht⁴⁾. Aber eben das, die Erziehung nur der Familie zu überlassen, steht nicht in der Hand des Staates: richtet er nur Externate ein, so werden dieselben, gleich den Cours, mangelhaft besucht werden und das ganze Gesetz hat keinen Zweck;

¹⁾ Discours de M. Bardoux bei C. Sée a. a. O. p. 233.

²⁾ Ein völliges Externatsgymnasium ist z. B. das lycée Condorcet (rue du Havre) in Paris.

³⁾ Nur in den nördlichsten Gegenden, hart an der belgischen Grenze, hat es noch nicht so feste Wurzeln geschlagen.

⁴⁾ Vgl. die Ansicht Bardoux' in der oben citierten Rede.

allgemein wird sich das Publikum den Anstalten zuwenden, welche Internate haben, also den Klöstern und den Pensionaten. Folglich ist, wie Paul Bert bemerkte, und wie es auch die Grundüberzeugung des Herrn Sée sein dürfte, das Internat ein notwendiges Übel. Nur durch dieses wird der Staat konkurrenzfähig gegen den Klerus.

Dem ganz ausschließlichen Internat aber traten andere Bedenken in den Weg, welche von dem Unterrichtsminister selbst (damals Ferry) vorgetragen wurden. Zunächst würden die Kosten dadurch um ein Ungeheures vermehrt werden; die Summe von 300 000 000 fr. würde nicht reichen und die Hilfsquellen Frankreichs, so meinte Ferry, sind zwar groß, aber doch nicht unerschöpflich. Sodann aber zeigte auch die Regierung wenig Lust, die große Verantwortung, welche in Anstalten so delikater Natur wie Mädchenpensionate liege, auf sich zu nehmen. Der Minister schlug daher vor, statt der Internate lieber Externate zu errichten, dann aber die Privatthätigkeit zu beeinflussen, damit diese allmählich um die Lyceen herum Pensionen errichte, in denen die Schülerinnen wohnen könnten und zugleich Familieneinfluß nicht zu entbehren brauchten; es schwebten ihm dabei die eigentümlichen Verhältnisse des Knabengymnasiums Charlemagne vor.

Die Kammer entschied sich schließlich für eine noch andere Lösung. Die neuen Anstalten sollen im Prinzip Externate sein, aber mit denselben können Internate verbunden werden, so oft die Kommunen diesen Wunsch äußern und an den Kosten sich beteiligen wollen. Wenn nun Camille Sée für seine ursprüngliche Idee, daß die neuen Schulen im Prinzip Internate sein sollten mit fakultativem Externat, noch eine Lanze brach, so geschah das wohl nur, um seinen Protest nicht ungesagt zu lassen: das Schicksal seines Planes war entschieden und die Opposition, nicht mächtig genug, das ganze Gesetz zu hintertreiben, war zufrieden, so wenigstens seine Chancen zu verringern.

Insofern man das Internat als ein Übel betrachtet, dessen Aufnahme man nur aus Opportunitätsrücksichten bewerkstelligte, ist dem ursprünglichen Gedanken Sées gegenüber die aus den Kammerverhandlungen hervorgehende Änderung ein Fortschritt: der Staat öffnet einer allmählichen Umwandlung der Vorstellungen über die Notwendigkeit des Internats den Weg; er

stellt sich, ohne das Vorurteil zu desavouieren, doch nicht in die Abhängigkeit desselben. Insofern kann Gréard ¹⁾ sagen, daß „in diesem Gesetz die ganze Frucht des Fortschrittes enthalten ist, welche der gesunde Sinn und die öffentliche Meinung seit drei Jahrhunderten gemacht hat.“

Einen anderen Streitpunkt bildete in den Kammerverhandlungen noch der Artikel 5, welcher von den in den neuen Schulen zu errichtenden Freistellen handelte. Auch hier wollte die Opposition möglichst verhindern, daß die Entscheidung über die Verleihung der Freistellen einer Regierungskommission mit diskretionären Vollmachten überwiesen würde. Es wurden Bedenken ganz allgemeiner Natur geltend gemacht, man sagte, daß es für Mädchen, die durch die Absolvierung der Lyceen durchaus keine Anrechte irgendwelcher Art gewinnen, denen ihr Abgangszeugnis nicht, wie den jungen Männern, eine Carrière eröffne, eine Gefahr in sich schliesse, wenn der Staat ihnen eine Bildung gäbe, die sie ganz und gar über die Sphäre hinaushebe, in welcher sich ihr Leben nachher abzuwickeln hätte. Die Zulässigkeit der Freistellen (bourses) wurde indes doch im Prinzip anerkannt, nur über die Art und Weise ihrer Verteilung hat die Kammer nicht Entschluß gefaßt, da Ferry den Vorschlag machte, dies einer späteren Entscheidung vorzubehalten und dann der Reform zu folgen, welche für die Organisation der bourses an den Knabengymnasien im Werke sei.

Der Lehrplan ging aus den Beratungen der Kammer mit geringen Modifikationen so hervor, wie ihn die Kommission vorgeschlagen hatte; er bildet eine Verschmelzung des Camille Séeschen und P. Bertschen Antrages. Hinsichtlich des Religionsunterrichtes wurde die Bestimmung getroffen, daß derselbe im Innern der Gebäude von den betreffenden Konfessionsgeistlichen, aber außerhalb der eigentlichen Lehrstunden erteilt werden solle.

Nun kam das Projekt der Deputiertenkammer an den Senat. Derselbe ernannte eine Kommission, in der unter dem Vorsitz Carnots Männer von hoher Bedeutung, wie Rozière, Jules Simon, Barthélemy St. Hilaire arbeiteten. Den Kommissionsbericht übernahm Herr Broca. Ohne Parteifärbung, von hohen gesetzgeberischen Gesichtspunkten beleuchtet dieser

¹⁾ Gréard: Enseignement sec. d. jeunes filles, p. 95.

Bericht noch einmal die Motive, welche dem Antrage zu Grunde gelegen haben. Bei der Musterung der Lehrgegenstände legt er es dem Senate noch besonders ans Herz, den Unterricht in der Gesundheitslehre nicht fallen zu lassen; er zieht die Mortalitätsstatistik des Kindesalters heran, um zu beweisen, wie notwendig es sei, rationellere hygienische Grundsätze in das Leben der Familien einzuführen. Dazu müssen auch die Lyceen die Hand bieten. Im übrigen blieb die von der Kammer beschlossene Fassung fast unverändert vor der Senatskommission bestehen, von einigen kleinen Ausdrucksveränderungen abgesehen, denen dann auch die Kammer beifiel.

Die Opposition verfügte im Senat über einen weitaus gewandteren und gründlicheren Redner als in dem anderen Hause. Herr Desbassayns de Richemont suchte den Nachweis zu führen, daß das neue Gesetz einmal unnütz, dann aber auch gefährlich sei. „Welches ist in Frankreich in den privaten Lehranstalten der gegenwärtige Zustand des höheren Mädchenunterrichts? Ist dieser wirklich, wie man behauptet, nichts wert oder entspricht er vielmehr den Bedürfnissen, welchen die Urheber des Gesetzes Rechnung tragen zu wollen vorgeben? Das letztere ist der Fall.“ Herr von Richemont hat sich die Programme einer großen Anzahl freier Unterrichtsanstalten kommen lassen und teilt dem Senate mit, was für Unterrichtsgegenstände in denselben aufgeführt werden. Es ist allerdings nicht zu leugnen, daß diese Gegenstände an Zahl und Ausdehnung weit die der geplanten Staatsanstalten übersteigen. Richemont macht auch darauf aufmerksam, daß selbst diejenigen, welchen das Vorwiegen der Naturwissenschaften im Unterricht nach dem Sinne sei, reichliche Genüge finden in den Privatschulen: und man muß gestehen, daß die Thatsachen, welche er anführt, diese Behauptung als berechtigt erscheinen lassen¹⁾. Weil übrigens der Redner nur aus diesen Programmen seine Kenntnis der freien Schulen schöpft, so darf man seinen Ausführungen nicht zu sehr trauen: Programm und praktische Ausführung stehen, wie überall, so aber ganz besonders bei diesen Anstalten in Mißverhältnis. Herr von

¹⁾ Vgl. Camille Sée a. a. O. 279. Verzeichnis des physikalischen Kabinetts der kongregationistischen Anstalt Notre Dame in Verdun; das geologische Programm der Schwestern von Saint-Aignan in Orléans.

Richemont bestreitet also das Bedürfnis der Staatsanstalten; alles was diese wollen und geben können, ist schon vorhanden und überdies wird der Unterricht in den bestehenden Privatanstalten in besserem Sinne erteilt. „Diese Erziehung, ich will sie stets noch verbessert, niemals aber durch eine andere ersetzt wissen; denn nur sie ist es, die in unserer Mitte jenen zugleich starken und sanften Typus der christlichen und französischen Frau bewahrt, welche, Gattin und Mutter, dem Vaterlande die Helden von Gravelotte und Patay schenkt, die als Jungfrau auf den Schlachtfeldern christliche Nebenliebe übt und die so den Namen Frankreichs geehrt und gesegnet macht in allen Landen!“

Aber das Gesetz hat eine ganz andere Schattenseite, meint Richemont, als bloß die, unnütz zu sein! Es ist in hohem Grade gefährlich; Gefahr bringt es für die öffentliche Moral in Staat und Familie. Man will in Externaten lediglich Unterricht und keine Erziehung gewähren: so kommt man in Widerstreit mit der Forderung, welche an jeden wahren Unterricht gestellt werden muß und zumal auch vom Christentum gestellt wird. Im Internat tritt zwar die Erziehung in ihr Recht, aber sie wird von der Universität und dem ihr unterstellten Personal geübt: das Wissen und die Unterrichtsbefähigung der Lehrerinnen (und gar der Lehrer!) wird zur alleinigen Richtschnur für ihre Anstellung genommen: ob wahrer Beruf (*vocation et dévouement*) in ihnen vorhanden zum Erziehungszwecke, darauf wird der Minister keine Rücksicht nehmen, und daß er vorhanden, wird ein seltener Fall sein: denn wahrer Beruf und wahre Hingabe können nur in den geistlichen Orden bestehen. Eine andere Gefahr noch wird durch das neue Gesetz heraufbeschworen werden: man wird ein gebildetes weibliches Proletariat schaffen, das im Dienste der Gesellschaft und des Staates keine Stelle findet, das durch den Unterricht Hoffnungen erlangt hat, deren Nichterfüllung Bitterkeit hervorruft; auch Frankreich wird dadurch in die Gefahr des Nihilismus getrieben, den Richemont auch für Rußland durch die Überproduktion an gebildeten Frauen erklärt. Durch das Séesche Gesetz wird man vor das Dilemma gestellt: Christentum oder Nihilismus! „Ich halte es mit dem Christentum und ich bitte den Senat, das Gesetz zurückzuweisen.“

Aus ähnlichen Gesichtspunkten beleuchteten andere Oppositionsmitglieder die Angelegenheit. Der Baron von Ravignan sagte: Dieses Gesetz ist ein Angriff auf die Freiheit, denn der Staat hat nur dann das Recht, sich in die Angelegenheiten des Unterrichts zu mischen, wenn eine offenbare Lücke auszufüllen ist: eine solche aber liegt hier nicht vor; das private Unterrichtswesen genügt vollkommen¹⁾.

„Ein Angriff auf die Religion!“ das war doch aber der Schlachtruf, der auf der ganzen Linie, mehr als alle anderen, gehört wurde. Der Moralunterricht wird, da gegen das Fakultativ-Internat nichts mehr auszurichten ist, der allgemeine Angriffspunkt. Es ist klar, daß jedem, der nicht auf allgemein menschlichem Standpunkt, sondern auf dem einer besonderen Religion steht, der französische Moralunterricht, der die Sittengesetze nicht aus Satzungen Gottes, sondern aus dem Gewissen und der Notwendigkeit des Bestandes der Gesellschaft herleitet, als eine Verirrung erscheinen muß. Dieselbe wird als um so größer angesehen werden, auf je positiverem Boden der Urteilende steht. Den Moralunterricht einführen, hieß den Orthodoxen und Klerikalen des Senates soviel als den Religionsunterricht vertreiben; und zwar mit gewissem Rechte. Die Idee, welche dem Enseignement moral zu Grunde liegt, hat durchaus eine agitatorische Tendenz gegen den katholischen Religionsunterricht. Wir Protestanten haben allen Anlaß, uns dieser Tendenz, trotz des oft wohl etwas zu heißspornigen Vorgehens der Freidenker, zu erfreuen; ein Blick in die Katechismen der katholischen Geistlichkeit belehrt uns dessen²⁾.

Dieser Gesichtspunkt, daß das neue Gesetz vielleicht einen Schritt bedeuten könne zur Befreiung Frankreichs von dem Geiste des Ultramontanismus, hat denn den hochbetagten Henry Martin veranlaßt, sein gewichtiges Wort in dieser Angelegenheit zu sprechen. Es ist eine Rede im großen Stil und er warf sich mit ganzer Kraft für die Sache ein: „Welches ist denn,“ so sprach er, an die Rede Richemonts anknüpfend, „der Geist jenes Unterrichtes in den freien Anstalten, den Sie, meine Herren, für so befriedigend erklärt haben, welche Gesinnungen

¹⁾ C. Sée a. a. O. p. 301.

²⁾ Vgl. die im IV. Kapitel enthaltene Charakteristik des Catéchisme de la Persévérance.

werden in diesen Unterrichtsanstalten gepflegt, die von den großen, straff nach einer Tendenz centralisierten Genossenschaften gebildet worden sind? Ich sage nicht, daß man in ihnen den Haß gegen Frankreich lehrt. Ganz gewiß nicht. Aber man lehrt dort doch nur ein gewisses Frankreich lieben, ein Frankreich, das außerhalb der eigenen Grenzen die Inspiration schöpft, von der es sich leiten lassen soll, ein Frankreich, dessen vorwiegendes Ziel nicht die Ausgestaltung seines ureigenen Geistes ist. Man sagt dort ganz gewiß: Rettet Frankreich! aber man sagt: Erst rettet Rom.“ „Frankreich muß in sich selbst sein Ideal und seine Richtungsnorm suchen, es darf nicht das Werkzeug einer Idee sein, die nicht die seinige ist. Es ist unerläßlich, daß es dieses Ziel erreiche, um die sittliche Eintracht im Schoße der Familie wie im Staate wiederzugewinnen. Der Staat hat Rechte und Pflichten, die er niemals aufgeben darf. Nach den Unglücksfällen, die wir erlitten, ist es notwendig, daß allen Franzosen eine sittliche Tendenz eingeflößt werde, die vor allem der Größe des Vaterlandes zustrebt: wir haben eine Religion des Vaterlandes nötig. Es ist durchaus nicht erforderlich, das Vaterland dem lieben Gotte zu substituieren, wie andere ihm die Humanität substituieren. Denn das Vaterland ist das Werk Gottes.“ „Man klagt das vorliegende Gesetz an, gegen die Religion und gegen jedwedes religiöse Gefühl gerichtet zu sein. Man muß sich aber klar sein darüber, was der moderne Staat sein muß. Es giebt keine Staatsreligion mehr. Der Staat hat die positiven Religionen weder zu bekämpfen noch zu lehren¹⁾. Der Staat ist für uns eine moralische Person wie die Kirchen, wenn auch unter anderen Bedingungen. Auch er muß Pflichten lehren, diejenigen nämlich, welche sich auf die Ordnung dieser Welt beziehen: und wer lehrt, hat Verantwortung (*charge d'âmes*). Der Staat hat nicht nur das Recht, sondern die Verpflichtung, dem Bürger seine Pflichten gegen das Vaterland zu lehren, und wie könnte er sich abwenden von der Erziehung derjenigen, welche die Mütter der Bürger sein sollen.“

„Was nun die große Frage des Religionsunterrichtes angeht, so handelt es sich denn doch in der That nicht darum,

¹⁾ Hier versagten dem Redner die Kräfte und die Sitzung mußte auf den 22. Nov. 1880 vertagt werden. C. Sée p. 306.

denselben zu unterdrücken, sondern nur darum, zu wissen, wer ihn geben wird. In einem Externat, wie es der gegenwärtige Entwurf gründen will, hat man keinen Anlaß, den dogmatischen Religionsunterricht einzuführen. Die Familie hat völlig die Zeit und die Muße, ihn geben zu lassen, wenn es ihr gefällt, außerhalb eines Schulhauses, in welchem die Schülerinnen nur einige Stunden des Tages zubringen. Wenn indes nicht allein Externate, sondern auch Demi-Pensionate¹⁾ gegründet werden, so sind wir vollkommen damit einverstanden, daß die Religionsstunden im Gebäude gegeben werden, nicht von den staatlichen Lehrern, die dazu keine Kompetenz haben, sondern an gewissen Tagen und Stunden durch die betreffenden Geistlichen, welche die Eltern vertreten und welche stets mit der gebührenden Achtung aufgenommen werden. Ich verstehe in dieser Hinsicht wirklich nicht Ihre aufrichtige und tiefe Voreingenommenheit; besser ist mir dieselbe erklärlich, hinsichtlich der schwierigen und delikaten Frage nach dem Moralunterrichte. Welches wird der Charakter desselben sein? Sie haben das Recht, diese Frage an mich zu richten. Es giebt nur eine Moral, diejenige, welche die Geistlichen aller Kulte mit ihrer Autorität unterstützen, die aber darum keine Religion, mit Ausschluß der anderen, als die ihre betrachten kann. Das ist das Prinzip. Welches wird nun der Geist des staatlichen Moralunterrichtes sein. Der Staat giebt, was ich das „enseignement intégral“ nennen möchte, von der Volksschule bis zur Classe de philosophie (Oberprima). Wie lehrt er die Philosophie? Sie wissen, was dieser Unterricht umfaßt: Metaphysik, Psychologie, Theodicee; und welches sind die Autoren, welche vor allen als Grundlage dabei dienen? Nehmen Sie die ersten Artikel des Programms, Sie finden da Descartes, Leibniz, welche doch, so hoffe ich, Ihnen nicht verdächtig sein werden. — — — Aber, so werden Sie sagen, das ist heute der Geist des staatlichen Unterrichts, morgen wird er vielleicht ein anderer sein; man kann diese Programme unterdrücken, sie durch andere ersetzen. Ich glaube das nicht, meine Herren; ich glaube nicht, daß ein Minister das könnte. Ich versichere Sie, daß sich kein oberster Unterrichtsrat finden würde, der sich dazu her-

¹⁾ Demi-pensionnat, d. i. die Einrichtung, daß der Schüler über Mittag und bis zum Abend in der Anstalt bleibt.

geben würde, dieses Programm mit einem anderen, dem der Negation, zu vertauschen; ja ich gehe noch weiter, ich versichere, daß es keine große Nationalversammlung geben würde, die die Affirmation an die Stelle der Negation setzen wollte. Ein Mensch, eine Gruppe von Menschen kann alles verneinen, der Geist des Menschen hat unbedingte Freiheit und er muß sie haben, ein einzelner Mensch kann alles verneinen, bis zur Persönlichkeit, bis zum freien Willen, aber eine Gesellschaft, eine Nation als Ganzes? Ich glaube nicht. Die großen Versammlungen, die Masse bejaht, und sie verneint nicht.

Ohne mich auf einen theoretischen Streit einzulassen, berufe ich mich auf die Geschichte. Wir, meine Herren, leben in der Tradition der französischen Revolution; was finden wir in dieser Tradition. Sie haben nicht vergessen, daß die beiden großen Versammlungen, die Konstituante und der Konvent, an die Spitze ihrer Verfassungen den Namen desjenigen gesetzt haben, der das Gesetz der Gesetze und die ewige Vernunft ist; wir haben das nicht vergessen, wir zumal nicht, und ich rechne es mir zur Ehre, treu zu sein der Überlieferung der französischen Revolution, der großen Tradition, die zugleich diejenige des Menschengeschlechtes ist. — Ich bin überzeugt, daß man Gott ebensowenig aus der Schule verjagen wird, als aus der menschlichen Seele. Der Streit besteht in Wahrheit nicht zwischen der Religion und der puren Verneinung; er besteht einzig und allein, man muß es sagen, zwischen zwei Ständen: dem Klerus und dem Laienstand. Ihre Redner klagen den Staat der Unbilligkeit an, nicht weil er — verstehen wir uns wohl! — beansprucht, allein zu unterrichten und seinen Unterricht aufzuzwingen, sondern einfach weil er beansprucht, den Familien Unterricht für ihre Töchter anzubieten. Nein, der Staat will nicht die Lehranstalten, die nicht die seinigen sind, schließen, er erhebt vielmehr nur den Anspruch, oder vielmehr er hat die Pflicht, einen nationalen Unterricht anzubieten. — Die Kollegien, welche wir gründen wollen, werden für Sie nicht obligatorisch sein; wir ziehen sie vor, wir haben das Recht sie vorzuziehen, sie einzurichten, sowie Sie dasjenige haben, ihnen Ihre Töchter nicht anzuvertrauen. Der Staat will seinen Platz unter der Sonne, er hat das Recht darauf, und ich bin überzeugt, daß der Senat es ihm nicht verweigern wird.

Ich schliesse, meine Herren, indem ich Ihnen einige That-

sachen mitteile über das, was in der übrigen Welt geschieht — nicht im Detail, beruhigen Sie sich!

Überall (mit Ausnahme von England, wo die Sitten, besonders was den Unterricht angeht, ja so verschieden sind von den unsrigen) alle Staaten haben ein öffentliches Unterrichtswesen für die Mädchen, bald von Staats wegen, bald durch die Kommunen gegründet.

Die Thatsachen sind da, ich brauche sie Ihnen nicht zu detaillieren, Sie finden sie so vollständig als möglich in dem Bericht des Herrn C. Sée.

Preussen hat gegenwärtig — ich spreche nicht von ganz Deutschland, die meisten deutschen Staaten haben ein öffentliches höheres Unterrichtswesen für Mädchen — Preussen hat allein 182 Anstalten dieser Art, ohne zu rechnen die sehr zahlreichen höheren Volksschulen.

Rußland, welches so große Anstrengungen macht, den Unterricht zu verbreiten und zu heben, hat ebenfalls sehr zahlreiche Anstalten, Gymnasien und Progymnasien, für Mädchen. Japan sogar hat öffentliche Mädchenschulen.

Ich glaube nicht, daß der Senat Frankreich abschlagen wird, dem Beispiel aller Nationen zu folgen, denen es so oft ein Vorbild gewesen ist, und so wenigstens den übrigen Völkern wieder ebenbürtig zu werden hierin wie in allen anderen Dingen.“

Diesen Ausführungen des großen Historikers antwortete Herr Chesnelong, aus dessen Rede wir ebenfalls einige der interessantesten Stellen herausheben. „Herr H. Martin hat gesagt, daß es heutzutage keine Staatsreligion mehr giebt, daß wir unter dem Regime der Gewissens- und Religionsfreiheit leben. Ich weiß es. Aber ich ziehe daraus den Schluß, daß man in den Orten, wo sich eine genügende Anzahl von Nichtkatholiken findet, Schulen gründen muß, welche dem Glauben derselben entsprechen. Ich schliesse daraus ferner, daß in den Schulen, in denen sich unter katholischen Kindern einige befinden, welche nicht diesem Bekenntnis anhängen, Mafsregeln getroffen werden müssen, um die Gewissensfreiheit der letzteren zu gewährleisten. Aber ich schliesse daraus nicht, daß der Religionsunterricht unterdrückt werden muß; denn wenn zwei Berechtigungen sich gegenüberstehen, so erfordert die Gerechtigkeit, daß man sie in gegenseitiger Freiheit versöhne. Sie

dürfen nicht, meine Herren (und ich gestehe das gern zu), den nichtkatholischen Kindern einen gegen ihren Glauben streitenden Religionsunterricht aufdrängen, noch weniger aber dürfen sie darum den katholischen Kindern einen katholischen Unterricht ganz verweigern. Auf beiden Seiten würde da Vergewaltigung sein; dort Vergewaltigung der Minorität, hier die der Majorität. Zwischen beiden liegt das Recht der Majorität, welches geübt werden kann, und Schonung der Minorität. Nun wohl, meine Herren, das ist alles, was wir verlangen, und ich füge hinzu, daß auch die Glieder der anderen Kulte nichts darüber hinaus verlangen. Die Frage, in der That, stellt sich auch nicht zwischen diese und uns. Wenn man bloß die Gläubigen der verschiedenen Kulte in Betracht zieht, so besteht in unserem Lande durchaus religiöser Frieden und wir betrachten denselben alle als ein großes Gut. Keiner unter ihnen denkt daran, ihn zu trüben, aber keiner auch will andererseits eine Erziehung ohne Religion und eine Moral unabhängig von Gott. Die ganze Frage ist in der Öffentlichkeit angeregt von denjenigen, welche überhaupt keiner Religion angehören. Aber, meine Herren, wie viele sind denn derer? Nach den Ergebnissen der letzten Zählung sind es 82 000 auf 36 000 000 Einwohner. Wenn diese kleine Minorität sagt, daß, wenn man in den Schulen die Religion lehrt, man ihre Kinder von ihnen ausschließt, so antworten wir, daß man vielmehr unseren Kindern das anthut, indem man die Religion nicht lehrt.“ „Hierin, meine Herren, überschreiten Sie Ihre Befugnis. Die Freiheit des Gewissens darf kein leeres Wort sein und ich füge hinzu, daß sie das sein würde, wenn Sie sie dahin führen lassen wollten, daß das christliche Gewissen unterdrückt würde unter der Herrschaft der Sektierer. Eine Regierung, welche sie auch immer heiße und sei, hat nicht das Recht, die Majestät des Gesetzes zu einem Parteizwecke zu erniedrigen, gegen die Landesreligion einen Unterricht loszuschicken, den sie selber regiert und für den nur sie die Verantwortung übernimmt. Sie hat nicht das Recht, in einer christlichen Nation und mit Hilfsmitteln, welche christliche Steuerzahler aufbringen, dem Christentum offiziell den Krieg zu machen durch einen Unterricht, der im Namen und auf Kosten des Landes gegeben wird. Montesquieu unterscheidet im „Geist der Gesetze“ drei Arten von Regierungen: die monarchische, die republikanische und die despotische; über

der letzteren erwähnt er noch eine vierte Art, welche er als eine monströse Ausartung betrachtet. Erlauben Sie mir zu sagen, daß eine Regierung, die direkt oder indirekt, mit List oder Gewalt sich zur Zerstörerin der Religion eines Landes aufwirft, zu dieser vierten verabscheuenswürdigen Kategorie gehört.

Ich sage indes nichts weiter über die Frage des öffentlichen Rechts; ich füge jetzt hinzu, daß Ihr System eine sehr große Neuerung ist. Herr Ferrouillat sagte uns in seiner vorgestrigen Rede, daß es sich um den höheren Unterricht handelt und daß Sie sich nach allem darauf beschränken werden, hinsichtlich der zu gründenden Lyceen so zu verfahren, wie man hinsichtlich der schon bestehenden Knabenlyceen verfährt. Die Almoseniere¹⁾ geben ohne Zweifel diesen Religionsunterricht außerhalb der Schulzeit, aber in den Schulklokalen; die staatlichen Lehrer geben ihn nicht. Daß dem so ist, ich bestreite es nicht und ich glaube nicht, daß Sie Grund haben, sich dazu Glück zu wünschen. Wissen Sie, wie Lamartine diesen Dualismus in Ihren Lyceen kennzeichnete? „Der Unterricht des Lehrers,“ sagte er, „steht nicht in Übereinstimmung mit dem des Priesters. Das Kind müßte zwei Seelen haben und es hat nur eine. Die beiden Unterrichte streiten sich um dieselbe. Verwirrung und Unordnung greifen in den Ideen des Kindes Platz. In einer solchen Erziehung bleibt von den beiden entgegengesetzten Prinzipien nur gerade genug, um in der Seele des jungen Menschen einen inneren Krieg widersprechender Gedanken zu erzeugen, und um ihm den Frieden mit sich selbst zu rauben; es ist ein Leben, das mit der Inkonsequenz beginnt und mit dem Widerspruch endet.“ Herr von Lamartine beurteilte mit derartiger Strenge den Dualismus des Unterrichts in den Knabengymnasien; ich frage mich, was er wohl denken würde von dem, welchen sie in den Mädchenlyceen einführen wollen. — Jedoch ich würde ungerecht sein gegen die bisherige Verwaltung der Universität, wenn ich sie über einen Kamm scheren wollte mit der, die Sie vorbereiten. Bisher hatte die Religion in der Universität zwar nicht den ihr gebührenden Platz, aber sie war doch nicht davon ausgeschlossen.

¹⁾ Die „aûmoniers“ geben in den französischen Gymnasien den Religionsunterricht.

In den niederen Klassen gab man in die Hand der Kinder den Katechismus, die heilige Geschichte, das neue Testament. Die Lehrer erklärten diese Bücher mit Respekt. In den höheren Klassen berührten sich die Natur- und Geisteswissenschaften, die Philosophie und Geschichte allenthalben mit der Religion. Man war nicht gehalten, diese zu eliminieren. Unter den Lehrern sprachen die einen von ihr mit der Anhänglichkeit eines überzeugten Glaubens, die anderen mit jener Unparteilichkeit, welche große Gegenstände immer den ernsten Geistern einzuflößen pflegen. Die Feindschaft äußerte sich höchstens durch Stillschweigen, und wenn sie einmal ausbrach in einem wirklich antichristlichen Unterricht, so rief eine ernste Zurechtweisung den Lehrer bald zu der durch die Pflicht gebotenen Zurückhaltung. Fortan wird dem nicht mehr so sein. Sie schliessen die Religion vollständig vom Schulunterricht aus; das will sagen, daß die Feindseligkeit sich dort offen zeigen wird und daß die Achtung vor der Religion sich nur noch durch Stillschweigen zu erkennen geben kann. Man wird die Religion dort angreifen können und man wird sie nach Belieben angreifen; es wird nicht mehr erlaubt sein, sie zu verteidigen, weniger noch sie zu loben. Muß man nicht in der That die Bedenken und die Empfindlichkeiten des Unglaubens respektieren?!

Der Redner suchte nun nachzuweisen, daß selbst in den fremden Ländern, welche man als Muster für das vorliegende Gesetz citiert habe, nirgend der Religionsunterricht aus der Schule verbannt sei, und fuhr dann fort: Können Sie denn wenigstens, meine Herren, sich stützen auf die Meinung gewichtiger Autoritäten, die die Laicisierung der Schulen in Ihrem Sinne gepredigt hätten? Sind Sie Fortsetzer, die in die Fußstapfen großer Vorgänger treten, oder sind Sie vielmehr verwegene Neuerer, die sich nicht scheuen, mit dem allgemeinen Gefühl aller Staatsmänner und aller Zeiten und Völker sich in Widerspruch zu setzen. Auch hierin verdutzt mich Ihre Kühnheit; denn Sie sind allein, durchaus allein; allein, das ist wahr, mit Ihrer Majorität der Deputiertenkammer; aber das genügt denn doch nicht, um das Gegengewicht zu halten der großen Reihe berühmter Männer, die von Plato bis auf Bossuet, von Karl dem Großen bis auf Napoléon, und, mit größerer Autorität auf dem Gebiete der Erziehung, von Quintilian bis auf Rollin,

die Religion für die notwendige Grundlage aller Erziehung gehalten haben. Sie werden mir vielleicht sagen, daß diese Männer, so groß sie sind, nicht die Vorahnung der neuen Zeiten gehabt haben. Darauf könnte ich Ihnen antworten, daß in den Dingen, welche den Grund der menschlichen Natur berühren, die Wahrheit kein Datum kennt und stets gültig ist.“

Der Redner führt nun drei Zeugnisse über den Religionsunterricht an, die alle in seinem Sinne sprechen und allerdings um so gewichtiger sind, als sie aus dem Munde von Protestanten (Guizot) oder wenigstens Männern kamen, die durchaus nicht klerikal gesonnen sind (V. Cousin, V. Hugo); ja, eins dieser Zeugnisse für die Notwendigkeit des Religionsunterrichtes stammt sogar aus dem Munde Barthélemy St. Hilaire's, desselben, der sich so eifrig für die loi Sée eingenommen zeigte¹⁾. „Ihre religiöse Neutralität ist eine Chimäre und Ihre Erziehung ohne Gott würde notwendigerweise eine Erziehung gegen Gott werden. Darum würde Ihr ganzes Unternehmen in hohem Grade verderblich sein. Wenn Sie in eine christliche Schule, primär oder sekundär, männliche oder weibliche ist einerlei, gehen, so wissen Sie im voraus, welchen Unterricht man dort erteilt. Der Katechismus, dieses bescheidene kleine Buch, welches Wahrheiten und Sittenlehren in sich schließt, die von den größten Geistern des Altertums kaum dunkel erkannt waren, der Katechismus bildet den Grund des Unterrichtes in unseren Schulen. Man unterrichtet nichts, was nicht in den Prinzipien dieses Buches enthalten wäre. Sie wollen nun den Katechismusunterricht unterdrücken. Wodurch wollen Sie ihn und seine Moral ersetzen?“ Wenn man meine, daß die Grundlehren der Moral, die allen Religionen gemein seien, auch ohne Beziehung auf irgend eine Religion gelehrt werden können, so irre man sich. „Nehmen Sie sich in acht! Sie werden gegen dieses Minimum religiöser Wahrheiten, das Sie dann beibehalten wollen, alle die Angriffe sich erheben sehen, die heute gegen die christlichen Wahrheiten gerichtet werden, und die Freidenker, welche weder an Gott, noch an

¹⁾ Barthélemy St. Hilaire wohnte der Senatssitzung, als Minister der auswärtigen Angelegenheiten, bei!

die Seele, noch an eine Verantwortlichkeit im späteren Leben glauben, werden kommen und im Namen ihrer Gewissensfreiheit von Ihnen verlangen, daß Sie die Reste einer Mythologie, die sie nicht mehr wollen, aus Ihren Schulen vertreiben!“

Redner entwirft nun ein in grellen Farben gehaltenes Bild des Kindes, das von Schule und Geistlichen nach zwei ganz verschiedenen Weltanschauungen erzogen wird und darüber schließlich jedweden Halt im Leben verliert. Er ruft unter dem lauten Beifall der Rechten, den Zorn der Vorsehung auf die Stifter dieses Unheils herab. Alle diese Gefahren erhalten noch einen bedrohlicheren Charakter, weil es die Frau ist, welche ihnen ausgesetzt wird. „Mitten in allen Revolutionen ist die französisch-christliche Frau, meine Herren, geblieben was sie immer war, treu ihrem Gott und ihrem Glauben, achtunggebietend durch ihre Tugenden, die Herzen gewinnend durch ihre Güte, sie hat Mut angefacht, Zorn besänftigt, große Gefühle erweckt. Frankreich bedarf christlicher Frauen, und die Frauen bedürfen der Religion; nicht einer vagen Moral, eines leeren Gefühls, sondern einer lebendigen Religion, der Moral des Evangeliums. Das Christentum hat große Dinge in der Welt verrichtet. Es hat die Menschenwürde erhoben; es hat die Gerechtigkeit durch die Liebe ergänzt; es hat das Recht aufgerichtet auf der unumstößlichen Grundlage der Pflicht, es hat freie Seelen, ehrbare Familien, mächtige und geachtete Gesellschaften geschaffen; ich wage zu sagen, daß es niemals etwas Reineres, etwas Edleres, etwas der Gesellschaft Heilsameres geschaffen hat als die christliche Frau. Gegen sie nun richten Sie hier Ihre Angriffe; Sie klagen sie an, eine soziale Gefahr zu sein und wir sind gezwungen, Sie um Rücksicht zu bitten für das Andenken unserer Mütter und für den Glauben unserer Töchter.“

Man muß in der französischen Gesellschaft gelebt haben und mit der ungeheuren Macht, die das Vorurteil in ihr besitzt, bekannt sein, um überhaupt die psychologische Erklärung für eine Rede, wie die soeben analysierte, finden zu können.

In der Erwiderung auf Herrn Chesnelong trug Jules Ferry einige andere Gesichtspunkte vor. Er fragte vor allem, ob denn, wenn man soviel von der Gewissensfreiheit der Schüler rede, niemand dieselbe dem Lehrer reservieren wolle. Wie könne der Minister einen Lehrer zwingen, diese oder jene

Religion zu lehren, mit der er in seinem Innern vielleicht in direktem Widerspruche stehe. Das schon verbiete es, den Religionsunterricht in das reguläre Programm der Schulen aufzunehmen und ihn von den staatlichen Lehrern geben zu lassen; man müsse von den letzteren absolute Objektivität zu erwarten sich beschränken und indem sie sich auf die lediglich wissenschaftlichen neutralen Fächer zurückzögen, würde am sichersten die Unabhängigkeit der Religion gewahrt bleiben. „Gestatten Sie mir, Ihnen zu sagen, daß, solange die oberste Leitung des Unterrichts in meiner Hand bleibt, oder auch nur in der des obersten Schulrates, der Respekt vor den bestehenden Konfessionen auf das peinlichste beobachtet werden wird.“ Dafür aber auch müßten die Herren von der Rechten davon abstehen, ihrerseits nun durch eine dominierende Stellung des Religionsunterrichtes das Ideal des Mittelalters wieder verwirklichen zu wollen, daß die Wissenschaft eine Dienerin der Theologie sein müsse.

Aber auch die Moral ihrerseits, so meinte Herr Batbie, sei keineswegs undiskutierbar, es gebe eine geoffenbarte Moral und eine auf philosophischem Wege gewonnene; letztere könne aber unmöglich eine sein. Wolle man also die Staatslehrkräfte zwingen, einen von der Universität vorgeschriebenen Moralunterricht zu erteilen, so mache man sich unter Umständen desselben Angriffs auf die persönliche Überzeugung schuldig, welchen man durch Nichtzulassung des Religionsunterrichtes vermeiden zu wollen vorgebe!

Demgegenüber hielt Ferry die Ausschließlichkeit der Moral aufrecht, welche in den Schulen gelehrt werde, sei dieselbe nun auf welchem Wege immer gewonnen.

Bei der Schlußabstimmung der ersten Lesung wurde das sehr wesentliche Amendement Chesnelong in Art. 4 (1), statt *enseignement moral* zu setzen: *enseignement moral et religieux*, abgelehnt (142 : 126). Das Gesetz aber als Ganzes ging mit im übrigen wenig bedeutsamen Veränderungen durch.

Am 9. Dezember 1880 begann unter dem Vorsitz von Léon Say die zweite Lesung im Senate.

Die Opposition versuchte wiederum durch Amendements die Wirkung des Gesetzes abzuschwächen. Der Senator Fresneau beantragte zwischen Art. 2 und 3 einen Zusatzartikel folgenden Wortlautes: „Nichtsdestoweniger soll kein Mädchen-

internat gegründet, den Externaten aber keine Freistelle oder irgendwelche Subvention gewährt werden können (durch die Munizipalitäten), ohne daß vorher in der Mairie eine fünftägige Enquête veranstaltet wird, in der sämtliche am Ort wohnende Familienväter, in geheimer Abstimmung mit Ja oder Nein stimmend, sich mit Stimmenmehrheit für die in Frage stehenden Maßregeln erklärt haben. Die Familien, welche des Vaters durch Tod, durch gerichtlich erklärte Abwesenheit, durch Ausschuß vom Stimmrecht etc. beraubt sind, sollen durch den Vormund oder Kurator oder, wenn die Mutter die Vormundschaft übt, durch einen von dieser dazu gebetenen Mann vertreten werden.“ Es war ein gefährliches Amendement, denn es appellierte an das allgemeine Stimmrecht, an eine Institution, die von der parlamentarischen Mehrheit stets als die höchste Errungenschaft des republikanischen Gedankens gepriesen zu werden pflegte. Obendrein griff Fresneau in der Motivierung des Antrages auf Stellen aus den Rednern der Revolution, vorzugsweise Robespierre, zurück, der den Familienvätern am 13. Juli 1793 ein ganz ähnliches Recht reklamiert hatte¹⁾. Der Anspruch, den die Familie erheben könne, in den Angelegenheiten der Kindererziehung mitgehört zu werden, erscheine ihm ganz natürlich.

Dieser Antrag wurde indes mit einer Majorität von 31 Stimmen abgelehnt, obgleich der Redner in seinen Ausführungen selbst hin und wieder von den Bänken der Anhänger des Gesetzes Beifallszeichen erhalten hatte. Es war eine rednerische Leistung in echt französischer Weise, voll witziger Antithesen und geistvoller Perspektiven: der Redner scheute sich sogar nicht, von der Irreligiosität sprechend, aus der der Gesetzes-

¹⁾ „Les pères de famille ont tout à la fois et le droit et le devoir de couvrir actuellement des regards de la tendresse ces intéressants dépôts de leur plus douce espérance. Je propose que, tous les ans, les pères de famille choisissent pour chaque maison d'éducation nationale qui sera établie, un conseil de cinquante-deux pères pris dans leur sein. Chacun des membres du conseil sera obligé de donner dans tout le cours de l'année sept jours de son temps et chacun fera sa semaine de résidence dans la maison d'institution pour suivre la conduite et des enfants et des maîtres. Une fois tous les mois le conseil des cinquante-deux pères de famille s'assemblera, et chacun y rendra compte.“

antrag Sées hervorgegangen sei, auf den anderen Geist hinzuweisen, der in Deutschland lebe, auf „diesen alten Kaiser, der endlich einsah, womit die Waffen Hödels und Nobilings geladen waren und sich nun vor dem Angesicht der Welt fragte, ob er gethan, was das Heil seiner Seele verlange und ob die Gesamteinrichtung des Unterrichts hinlänglich religiös sei.“

Bei der Diskussion über die Lehrgegenstände brachte der Herzog von Broglie in einer vortrefflichen Rede einige neue Gesichtspunkte über den Moralunterricht vor. Man habe, so etwa führte er aus, den Moralunterricht der Mädchen mit dem in den Knabenlyceen erteilten in Parallele gesetzt und dadurch ihn zu rechtfertigen gemeint. Man gebe sich aber doch dabei einer Täuschung hin. Bei den Knaben bilde die Moral nur einen Teil der Philosophie, die auf der obersten Stufe in zusammenhängender Weise vorgetragen werde; sie erscheine damit als ein, allein betrachtet, unselbständiger Gegenstand und das Interesse, welches sie in Anspruch nimmt, sei im Grunde ein mehr wissenschaftliches. Im Mädchenunterrichte aber habe sie eine selbständige Stellung und einen selbständigen Zweck, den, die Religion in gewissem Sinne zu ersetzen. Das präge sich auch darin aus, daß in dem Rapport als ein Punkt in dem Moralprogramme die Pflichten des Menschen gegen Gott aufgeführt seien. Wie aber wolle man von Pflichten gegen Gott sprechen, wenn man die Idee Gottes im Unterricht unerörtert lassen wollte. Eine Erörterung darüber schlage unbedingt in das Gebiet der Religion; folglich trete man in Widerspruch mit den Angaben, welche der Minister in der Deputiertenkammer wie im Senate über den Charakter des künftigen Unterrichts gemacht habe. Eine Moral, die vollkommen neutral sei, die sich weder auf eine Religion, noch auf eine bestimmte philosophische Weltanschauung gründe, sei überhaupt undenkbar. Diese bestimmte philosophische Weltanschauung aber, welche dem geplanten Unterricht zu Grunde liege, sei zwar zunächst wohl die mit dem Christentum vereinbarte spiritualistische, aber wer könne verbürgen, daß nicht morgen in der Universität die völlig unchristliche positivistische Strömung Oberhand gewinnen werde. Um dieser Gefahr aus dem Wege zu gehen, um überhaupt die Ruhe der Gewissen zu gewähr-

leisten, beantrage Redner die Unterdrückung des Moralunterrichts¹⁾).

Indem man in dem Lehrprogramm auch von Gott zu sprechen sich verpflichtete, brachte man sich in einen offenbaren Widerspruch mit dem Grundsatz völliger Neutralität, den man zuerst aufgestellt; Ferry suchte diesen Widerspruch zu verhüllen, aber seine Erörterungen sind schwach. So kam es, daß um ein Haar der Moralunterricht gestrichen worden wäre; nur mit sehr kleiner Majorität ging er endlich durch.

Der Rest des Gesetzes wurde ohne längere Debatte in der Kommissionsfassung angenommen.

Nun ging, gemäß den Gesetzen der Republik, der Entwurf an die Abgeordnetenkammer zurück. Am 16. Dezember 1880 berichtete vor derselben Camille Sée über die Modifikationen, welche der Senat vorgenommen. Da dieselben verhältnismäßig geringfügig waren und jedenfalls an dem Grundgedanken des Gesetzes nichts Wesentliches änderten, so konnte der Bericht kurz sein und die Kammer ohne Weiterungen zustimmen, was denn auch noch in derselben Sitzung geschah.

Am 21. Dezember 1880 wurde das Gesetz vom Präsidenten der Republik promulgiert.

So ist Frankreich in den Besitz eines staatlich geregelten höheren Mädchenschulwesens gelangt und hat damit uns Deutsche, deren Unterrichtsveranstaltungen es seit einem Jahrzehnt aufs eingehendste studiert und gern nachgeahmt hat, in einem wesentlichen Punkte sogar überholt. Auch wenn wir zugestehen, daß der Ausführung des Gesetzes, den Schulen selbst, noch mancher Mangel anklebt, die Möglichkeit einer einheitlichen Regelung durch die überlegenen pädagogischen Gesichts-

¹⁾ Wir benutzen die Gelegenheit, diejenigen unserer Landsleute, welche dem von unseren Zeitungen gepredigten Dogma von der zunehmenden Urteilsunfähigkeit des französischen Volkes, von dem Sinken des französischen Geistes anhängen, auf die Reden, welche in den Parlamenten unserer Nachbarn nicht nur bei dieser Gelegenheit, sondern stets wenn die Fragen des öffentlichen Unterrichts in Betracht kamen, gehalten sind, ganz allgemein aufmerksam zu machen. Sie werden sich leicht überzeugen, daß jenseits des Rheines noch immer eine Fülle von Ideen sich erzeugt, die den in unseren Parlamenten geäußerten durchaus nicht immer an Tiefe und Gesundheit unebenbürtig sind.

punkte, welche heutzutage in dem obersten Unterrichtsrath ohne Zweifel herrschen, ist gegeben und wird das Mädchenschulwesen bald auf eine Höhe bringen, die wir solange vergebens anstreben werden, als der Staat es ablehnt, mit seiner Autorität und seinen höheren pädagogischen Garantien an die Stelle von Kommunen und Privatleuten zu treten!

Vergleichende Tabelle der Entstehung des Gesetzes über die staatlichen höheren Mädchenschulen.

<i>Gesetzentwurf des Herrn Camille Sée.</i>	<i>Gesetzentwurf des Herrn Paul Bert.</i>	<i>Kommissionsentwurf der Abgeordneten-kammer.</i>	<i>Wortlaut des in der Ab- geordneten-kammer votierten Gesetzes.</i>	<i>Endgültige Fassung (nach vorgängiger Bera- tung im Senate).</i>
§ 1. Es sollen Unterrichts- anstalten gegründet werden, die ausschließlich für den höheren Unterricht der Mädchen bestimmt sind.	§ 1. Es sollen minde- stens in einer Stadt jedes Departements höhere Un- terrichtsanstalten für Mäd- chen gegründet werden. Für Paris soll die Minimal- zahl solcher Anstalten 4 betragen. Die Lehrer wer- den vom Unterrichtsmini- ster ernannt.	§ 1. Es sollen Unter- richtsanstalten gegründet werden, die für den höhe- ren Unterricht der Mäd- chen bestimmt sind.	§ 1. Es sollen durch den Staat, unter Beihilfe der Departements u. der Städte, Anstalten gegründet wer- den, die für den höheren Unterricht der Mädchen bestimmt sind.	§ 1. Ders. Text; nurist „Städte“ nicht durch „villes“, son- dern durch „com- munes“ gegeben.
§ 2. Diese Anstalten sollen gegründet werden durch den Staat in Bordeaux, Dijon, Grenoble, Lille, Lyon, Marseille, Nancy, Paris, Nantes, Reims, Rouen.	§ 2. Bei diesen Unter- richtsanstalten können, un- ter finanzieller Beihilfe der Städte, Internate errichtet werden, deren Leitung Frauen übertragen wird und deren Verwaltungs- personal ebenfalls vom Un- terrichtsministerressortiert. Der Staat wird dort Frei- stellen gründen.	§ 2. Der Unterrichts- minister wird, nach Ein- vernehmen mit den De- partements und Munizipal- räten, die Departements und die Städte bestimmen, wo die Anstalten gegründet werden sollen, welche in- terne und externe Schüle- rinnen aufnehmen sollen.	§ 2. Diese Anstalten sollen Externate sein. In- ternate können damit ver- bunden werden auf das Ansuchen der Munizipal- räte und nach Einverneh- men zwischen diesen und dem Staate. Sie sollen derselben Einrichtung un- terworfen sein wie die Kommunalkollegien.	§ 2. Ders. Text.

§ 3. Anstalten derselben Art können durch die Departements, Kommunen, sowie auch durch Privatpersonen eröffnet werden.	§ 3. Der höhere Unterricht soll 5 Jahre dauern. Die Lehrgegenstände sollen in zwei Kurse geteilt werden: den ersten von 3, den zweiten von 2 Jahren. Der Unterricht umfasst: 1) Moral, 2) franz. Sprache und wenigstens eine lebende Sprache nebst allgemeinen Kenntnissen d. vergleichenden Grammatik und des Ursprungs der franz. Sprache, 3) französische Litteratur, sowie die alten und die fremden Literaturen, 4) allgemeine u. besonders franz. Geschichte bis auf unsere Tage, 5) physische, politische und Handelsgeographie, 6) Naturwissenschaften, Physik u. Mathematik, nebst deren vorzüglichsten Anwendungen, 7) allgemeine Kenntnis des gebräuchlichen Rechts und der Haushalt-	§ 3. Der Minister wird in den übrigen Departements Externate errichten. Er kann damit, nach Einvernehmen mit den Departements- und Munizipalräten, Internate verbinden.	§ 3. Es werden von Staat, Departement, Städten für die Internen und Halb-Pensionäre, Schülerinnen wie élèves-maîtres, Freistellen gegründet werden, deren Zahl in dem Gründungsvertrag festgesetzt wird, der zwischen dem Staat, dem Departement und der Stadt, wo die Anstalt gegründet ist, geschlossen werden muß.
--	--	---	---

<i>Gesetzentwurf des Herrn Camille Sée.</i>	<i>Gesetzentwurf des Herrn Paul Bert.</i>	<i>Kommissionsentwurf der Abgeordnetenversammlung.</i>	<i>Wortlaut des in der Abgeordneten- kammer votierten Gesetzes.</i>	<i>Endgültige Fassung (nach vorgängiger Beratung im Senate).</i>
§ 4. Die vom Staat gegründeten Anstalten fallen diesem zur Last. Jedoch ist von dieser Re-	kunde, 8) die darstellenden Künste, die Musik, 9) die verschiedenen Handarbeiten. Die Programme, welche variieren können je nach den Gegenden, und die disciplinarischen Ordnungen der Internate werden durch ministerielle Verfügung, nach Einverständnis mit dem obersten Unterrichtsrat, festgestellt. Die Internatsordnung läßt die notwendige freie Zeit, damit die Zöglinge, auf Ansuchen der Eltern, außerhalb Religionsstunden nehmen und dem Gottesdienst beiwohnen können. § 4. Um zum Unterricht zugelassen zu werden, müssen die Schülerinnen das	§ 4. Alle Anstalten werden gegründet und unterhalten vom Staat, unter	§ 4. Der Unterricht umfasst: 1) Morallehre, 2) französische und wenigstens	§ 4. Ders. Text mit Ausnahme folgender Änderungen:

gel Ausnahme zu machen hinsichtlich der Erbauungs-, Einrichtungs- und Unterhaltungskosten, welche zur Hälfte von dem Departement, zur Hälfte von der Stadt, in der die Anstalt errichtet ist, getragen werden.	12te Lebensjahr zurückgelegt haben u. entweder das Abgangszeugnis der Volksschule besitzen oder eine Aufnahmeprüfung ablegen. Es wird ein Übergangsexamen zwischen dem 1ten und 2ten Kursus geben. Die Schülerinnen, welche wenigstens die beiden letzten Jahre dem Unterricht in den durch gegenwärtiges Gesetz gegründeten Anstalten beigezogen haben, können sich um ein besonderes Zeugnis bewerben, welches von Kommissionen erteilt wird, die durch ministerielle Verfügung zu ernennen sind.	Beihilfe der Departements und der Städte.	eine lebende Sprache, 3) die alten u. neueren Literaturen, 4) Geographie und Kosmographie, 5) vaterländische und ein Überblick über die allgemeine Geschichte, 6) Mathematik, Physik und Naturgeschichte, 7) Hygiene, 8) Haushaltungslehre, 9) Nadelarbeiten, 10) Kenntnisse des gewöhnlichen Rechts, 11) Zeichnen und Modellieren, 12) Musik, 13) Turnen.	2) französ. Sprache, lautes Lesen u. wenigstens eine fremde Sprache. 6) Arithmetik, die Elemente der Geometrie, der Physik, der Chemie und der Naturgeschichte. 11) Zeichnen.
§ 5. Die von den Departements, den Kommunen, den Privatleuten eröffneten Anstalten fallen diesen zur Last. — Jedoch kann der Staat ihnen Unterstützungen zahlen je nach der Nützlichkeit und Wichtigkeit der	§ 5. Die an die Lehrer zu stellenden Forderungen, ihre Einteilung, ihr Gehalt (sie können Männer oder Frauen sein) werden durch Verfügungen geregelt werden.	§ 5. Es werden von Staat, Departement, Städten für die Internen und Halb-Pensionäre, Schülerinnen wie élèves-maîtres (vgl. Entwurf des Cam. Sée § 8) Freistellen ge-	§ 5. Der Religionsunterricht wird den Internen, auf Ansuchen der Eltern, durch die Geistlichen der verschiedenen Konfessionen im Innern der Anstalten, ausserhalb der eigent-	§ 5. Ders. Text, abgesehen von der Streichung von „den Internen“.

<i>Gesetzentwurf des Herrn Camille Sée.</i>	<i>Gesetzentwurf des Herrn Paul Bert.</i>	<i>Kommissionsentwurf der Abgeordnetenkommission.</i>	<i>Wortlaut des in der Abgeordnetenkommission votierten Gesetzes.</i>	<i>Endgültige Fassung (nach vorgängiger Beratung im Senat).</i>
Anstalten und nach den Opfern, welche Kommunen, Departements und Privatleute gebracht haben.		gründet werden, deren Zahl in dem Gründungsvertrag festgesetzt wird, der zwischen dem Staat, dem Departement und der Stadt, wo die Anstalt gegründet ist, geschlossen wird. Die Freistellen werden verliehen in Gemäßheit eines Examens vor einer vom Minister ernannten Kommission. Diese Freistellen können den Mädchen durch Entscheidung derselben Kommission wieder entzogen werden.	lichen Unterrichtsstunden erteilt. Die Geistlichen der verschiedenen Konfessionen bedürfen dazu der Genehmigung des Ministers. Sie wohnen nicht in der Anstalt.	
§ 6. Diese Anstalten sind bestimmt für externe Schülerinnen und für interne Schülerinnen.	§ 6. Jede Anstalt wird durch besonderen Ministerialerlaß errichtet, nach vorheriger Verhandlung mit den Städten über deren Beitrag zur Einrichtung u. zum Lehrgelde.	§ 6. Der Unterricht umfasst: 1) Morallehre, 2) französische und wenigstens eine lebende Sprache, 3) alte und neuere Litteraturen, 4) Geographie, 5) vaterländische Geschichte	§ 6. Wie § 8 nebststehend.	§ 6. Der Text, nur Streichung von „besonderer“ u. „für diejenigen Schülerinnen etc.“ bis zum Schluss.

nebst einem Überblick über die allgemeine Geschichte, 6) die Mathematik, Physik und Naturgeschichte, 7) Hygiene, 8) Haushaltlehre u. Nadelarbeiten, 9) einige Kenntnisse des gewöhnlichen Rechtes, 10) Zeichnen und Modellieren, 11) Musik, 12) Turnen.

§ 7. Der Religionsunterricht wird, auf Wunsch der Eltern, im Innern der Anstalt den Internen von den Geistlichen der verschiedenen Konfessionen erteilt. Die letzteren müssen vom Unterrichtsminister genehmigt sein. Sie wohnen nicht in den Anstalten.

§ 8. Es kann bei den Anstalten ein besonderer Kursus der Pädagogik eingerichtet werden für diejenigen Schülerinnen, die sich zum Lehramt ausbilden wollen.

§ 7. Ders. Text.

§ 7. Keine Schülerin kann in die höheren Lehranstalten aufgenommen werden, ohne durch eine Prüfung gezeigt zu haben, daßs sie imstande ist, dem Unterrichte zu folgen.

§ 8. Ders. Text.

§ 8. Wie § 9 nebststehend.

§ 7. Die Internate in den vom Staate gegründeten Anstalten fallen diesem zur Last. Jedoch sind davon ausgenommen die Erbauungs-, Einrichtungs- u. Unterhaltungskosten, welche zur Hälfte von dem Departement, zur Hälfte von der Stadt, in der die Anstalt errichtet ist, getragen werden.

§ 8. Der Staat gründet für die Internen (Schülerinnen oder solche Zöglinge, die sich zu Lehrerinnen ausbilden wollen) Freistellen, deren Zahl nicht geringer sein kann als ein Zehntel der jeweiligen Internen der Anstalt.

<i>Gesetzentwurf des Herrn Camille Sée.</i>	<i>Gesetzentwurf des Herrn Paul Bert.</i>	<i>Kommissionsentwurf der Abgeordnetenversammlung.</i>	<i>Wortlaut des in der Abgeordneten- kammer votierten Gesetzes.</i>	<i>Endgültige Fassung (nach vorgängiger Beratung im Senate).</i>
Das Departement und die Stadt, wo die Schule eröffnet ist, gründen jedes eine Zahl von Freistellen, die nicht weniger betragen darf als der zwanzigste Teil der Schülerinnen der Anstalt. Privatleute können ganze oder geteilte Freistellen errichten, jedoch muß die Stiftung mindestens eine Viertelstelle betragen. § 9. Der Staat kann in den von Departements, Städten und Privaten gegründeten Anstalten Freistellen gründen.		§ 9. Es wird den Mädchen, auf Grund eines Examens, ein Zeugnis über den Besuch des Unterrichts der öffentlichen höheren Lehranstalten ausgestellt werden. § 10. Jede Anstalt untersteht einer Direktrice. Der Unterricht wird durch Lehrer (Männer oder Frauen) erteilt, die mit vorschrifts-	§ 9. Wie § 10 nebenstehend.	§ 9. Ders. Text, nur Streichung von „die Klasse wird etc.“ bis zum Schlufs.
§ 10. Die vom Staat gegründeten Freistellen, sowie die der Departements und Kommunen sollen nach Bewerbung vergeben werden.				

Die von Privatleuten gegründeten Freistellen werden vergeben nach den vom Stifter gestellten und von der Regierung genehmigten Bedingungen.

§ 11. Der höhere Unterricht ist obligatorisch oder fakultativ.

§ 12. Der obligatorische Unterricht umfasst: 1) franz. Sprache, 2) Kenntnisse der Litteraturgeschichte und der franz. Literatur, 3) Philosophie, 4) vaterländische und ein Überblick über die allgemeine Geschichte, 5) Geographie, 6) Arithmetik, 7) die Elemente der Physik und Naturgeschichte, 8) Hygiene u. Krankenpflege, 9) Haushaltlehre, 10) Deutsch, Englisch, Italienisch od. Spanisch; das Betreiben einer dieser Sprachen obligatorisch, das der andern fakultativ, 11) Kenntnisse des gewöhnlichen Rechtes, 12) Nadelarbeiten.

§ 13. Der fakultative Unterricht wird für jede Anstalt auf

mäßigen Zeugnissen versehen sind. Die Klasse wird, wenn die Lektion durch einen Mann erteilt wird, unter die Aufsicht einer Lehrerin oder einer Unterlehrerin gestellt.

<i>Gesetzentwurf des Herrn Camille Sée.</i>	<i>Gesetzentwurf des Herrn Paul Bert.</i>	<i>Kommissionsentwurf der Abgeordneten-kammer.</i>	<i>Wortlaut des in der Ab- geordneten-kammer votierten Gesetzes.</i>	<i>Endgültige Fassung (nach vorgängiger Bera- tung im Senate).</i>
Vorschlag des Direktors durch den Minister geregelt. § 14. Es wird ein besonderer Lehrkursus der Pädagogik gehalten für diejenigen Schülerin- nen, welche sich zum Lehramt ausbilden wollen (élèves-mâitresses). § 15. Man kann auf das An- suchen der Departements- und Municipalräte besondere tech- nische Lehrkurse errichten. § 16. Der Unterricht wird er- teilt durch Lehrer (Männer oder Frauen), welche im Besitz vor- schriftsmäßiger Zeugnisse sind. Diese Lehrer haben dieselben Verpflichtungen und genießsen dieselben Vorteile wie die übri- gen Lehrer an den höheren Schu- len der Universität. Wenn die Stunde durch einen Mann erteilt wird, ist die Assistenz einer Leh- rerin obligatorisch. § 17. Alle Ämter der internen Aufsicht sind in den Händen von Frauen. —				

Drittes Kapitel.

Die öffentlichen höheren Mädchenschulen. (Lycées et collèges de jeunes filles.)

I.

Dem Gesetze vom 21. Dezember 1880 folgten unmittelbar die Beratungen über seine Ausführung, welche nach der französischen Verfassung in die Hände des Conseil supérieur de l'Instruction publique gelegt war. Eine Kommission fixierte die Ausführungsverordnung in 21 Artikeln, die wir in diesem Kapitel nach und nach kennen lernen wollen. Herr Marion, Mitglied des Conseil supérieur, Professor am Lycée Henry IV.¹⁾ und an dem staatlichen Lehrerinnenseminar in Fontenay-aux-Roses, übernahm den Rapport. Derselbe betonte, daß man sich im wesentlichen an die Intention der Gesetzgeber gehalten habe, in den Mädchenlyceen eine dem Gymnasialwesen parallele Einrichtung ins Leben zu rufen. Oft aber waren Abweichungen auch schon durch den Wortlaut des Gesetzes nicht weniger als durch die Natur der Sache geboten. So z. B. wurde der Grundcharakter der neuen Schulen als Externate stark herausgehoben und alle Internatseinrichtungen auf die Schultern der Munizipien gelegt, um einen Damm aufzurichten, wie der Berichterstatter sagte, „contre les tendances et les habitudes fâcheuses qui nous portent de plus en plus vers l'internat“.

Die Ausarbeitung der Lehrpläne war eine der wichtigsten Obliegenheiten des Conseil supérieur: freilich waren die einzelnen

¹⁾ Knabengymnasium.

Gegenstände von den Kammern festgesetzt, aber über die Ausdehnung derselben sagte das Gesetz so wenig wie über die zu befolgenden Methoden. Hierbei jedoch zeigte sich, daß der Gesetzgeber andere Absichten gehabt hatte als der oberste Unterrichtsrat. Sée hatte unter dem Beifall der Linken und des Centrums in seinen Motiven ausdrücklich als integrierenden Bestandteil seines Werkes die Forderung gestellt, daß der Unterricht, wenn auch nicht nach Inhalt, so doch nach der Dauer dem der männlichen Jugend gleich sein müsse. Auf den französischen Gymnasien bewegt sich die Dauer des Schulkurses zwischen 7 und 9 Jahren. Der Unterrichtsrat aber setzte für die Mädchenlyceen nur eine Dauer von 5 Jahren an. Von diesen fünf Jahren soll nur die erste Periode (erstes bis drittes Jahr) lauter obligatorische Unterrichtsfächer umfassen, während in der zweiten Periode (viertes und fünftes Schuljahr) die Zahl der obligatorischen Fächer wesentlich verringert und ihnen eine fast ebenso große Zahl fakultativer an die Seite gesetzt wird. Wir geben hier das Tableau der Verteilung des Unterrichts und der Anzahl der jedem Gegenstande gewidmeten Stunden.

Erste Periode.

I. Jahr. (Minimal-Lebensalter 12—13 Jahre.)

1. Französische Sprache und Litteratur	5	Stunden
2. Lebende Sprachen (Englisch oder Deutsch)	3	„
3. Allgemeine und nationale Geschichte. — Geo- graphie	4	„
4. Rechnen und Geometrie	2	„
5. Naturgeschichte (Zoologie und Botanik)	1	„
6. Zeichnen und Schreiben	3	„
7. Singen (Musique vocale)	2	„

Gesamtstundenzahl: 20.

II. Jahr. (13—14 Jahre.)

1. Französische Sprache und Litteratur	5	„
2. Lebende Sprachen	3	„
3. Allgemeine und nationale Geschichte. — Geo- graphie	4	„

Latus: 12 Stunden

Transport: 12 Stunden

4. Arithmetik	2	„
5. Naturgeschichte (Zoologie, Botanik, Geologie) .	1	„
6. Zeichnen	3	„
7. Singen	2	„

Gesamtstundenzahl: 20.

III. Jahr. (14—15 Jahre.)

1. Moral	1	„
2. Französische Sprache und Litteratur; altklas- sische Litteratur	4	„
3. Lebende Sprachen	3	„
4. Allgemeine und nationale Geschichte. — Geo- graphie	3	„
5. Arithmetik und Geometrie	1	„
6. Physik und Chemie	3	„
7. Physiologie, Haushaltkunde u. Gesundheitslehre	1	„
8. Singen	1	„
9. Zeichnen	3	„

Gesamtstundenzahl: 20.

Zweite Periode.

IV. Jahr. (15—16 Jahre.)

a) obligatorische Gegenstände.

1. Moral	1	Stunden	} 13
2. Französische Sprache und Litteratur. — Altclassische Litteratur	4	„	
3. Lebende Sprachen. — Fremde Litteraturen .	3	„	
4. Übersicht der Kulturgeschichte bis Karl d. Großen	2	„	
5. Kosmographie	1	„	
6. Pflanzen- und Thierphysiologie	1	„	
7. Physik	1	„	

Latus: 13 Stunden

b) fakultative Gegenstände.

	Transport:	13	Stunden	} 11
1.	Altclassische Litteraturen	3	„	
2.	Elemente der lateinischen Sprache	1	„	
3.	Mathematik	3	„	
4.	Singen	1	„	
5.	Zeichnen	3	„	
Gesamtstundenzahl beider:		24.		

V. Jahr. (16—17 Jahre.)

a) obligatorische Gegenstände.

1.	Elemente der Psychologie angewandt auf die Erziehung	1	„	} 12
2.	Französische Sprache und Litteratur. — Altclassische Litteratur	3	„	
3.	Lebende Sprachen. — Fremde Litteraturen	3	„	
4.	Übersicht der Kulturgeschichte von Karl d. Gr. bis zur Gegenwart	2	„	
5.	Allgemeine Rechtskenntnisse. — Haushaltkunde.	1	„	
6.	Physik und Chemie	2	„	

b) fakultative Gegenstände.

1.	Altclassische Litteraturen	2	„	} 12
2.	Elemente der lateinischen Sprache	1	„	
3.	Kulturgeographie (géographie universelle)	1	„	
4.	Mathematik	2	„	
5.	Pflanzen- und Tierpsychologie	2	„	
6.	Singen	1	„	
7.	Zeichnen	3	„	

Gesamtstundenzahl: 24.

Indem also der Conseil supérieur die zeitliche Ausdehnung der Kurse geringer ansetzte als bei den Knabengymnasien, wurde er den Intentionen des Gesetzgebers untreu und dieser machte ihm infolgedessen herbe Vorwürfe, die sogar in der von Sée redigierten Zeitschrift zu einem traduttore traditore gipfelten.

Gehen wir nun zu der wesentlichsten Aufgabe dieses Kapitels über: der Analyse und Beurteilung der Lehrpläne.

Die französische Sprache und Litteratur steht selbstverständlich im Mittelpunkte des Unterrichts. Schon dem Zahlenverhältnis nach nehmen sie etwa ein Viertel der gesamten Zeit in Anspruch. Im ersten Jahre beschränkt man sich, abgesehen vom lauten Lesen, das überhaupt in allen französischen Schulen, ganz im Unterschiede von den unseren, eine dominierende Stellung einnimmt, auf die Elementargrammatik, die man aber durchaus in induktiver Methode behandelt. Man stellt mit Vorliebe Übungen über die Wortbildungen an: Ableitung der Substantive von den Verben und Adjektiven und umgekehrt, Bedeutung der Präfixe, Unterschied abgeleiteter und zusammengesetzter Wortformen; selbständige Erfindung kleiner Sätze, in denen die besprochenen Worte in vorgeschriebener Form vorkommen; Zusammenstellung von Wortfamilien. Die Aufsatzübungen beschränken sich zunächst auf die Reproduktion einer Erzählung, die in der Klasse von der Lehrerin vorgelesen und vorerzählt und dann schon mündlich in derselben Stunde von den Schülerinnen repetiert ist. Ich habe die Aufsätze des Lycée Fénelon in Paris, wie auch anderer Mädchenschulen, einer eingehenden Durchsicht unterzogen und kann mich der Beobachtung nicht verschließen, daß die französische Jugend in dem Vermögen, sich ihrer Muttersprache in präziser, geschmackvoller Weise zu bedienen, ihre Gedanken in angemessener Gruppierung zu ordnen und wiederzugeben, der unserigen voraus ist. Ein Teil des Verdienstes gebührt jedenfalls der Sprache selber, ihrer Schärfe und Klarheit, ein anderer aber dem hochentwickelten Sinne der Franzosen für die Angemessenheit der Rede in Schrift und Wort, einer angeborenen Kalliepie.

Das zweite Schuljahr setzt dieselben Studien erweiternd fort; an die Formenlehre schließt sich hier die Syntax an, zunächst die des affirmativen, interrogativen und konditionalen Satzes. Nun treten hinzu Übungen über Synonymen: die Lehrerin läßt auf induktivem Wege die begrifflichen Unterschiede der Synonymen finden und dann von den Schülerinnen kurze Sätze bilden, in denen dieselben einen ihren Sinn illustrierenden Anwendung finden. Zu diesen für das logische Denken und für die Entwicklung des Sprachgefühls ungemein nützlichen Übungen treten Belehrungen über die etymologische Ableitung einzelner Formen und Wörter, die Schülerin lernt schon auf

dieser Stufe die unterscheidenden Merkmale des volkstümlichen oder gelehrten Ursprungs eines Wortes. Auch gewisse Dinge, die man früher mechanisch lernte, erhalten ihre Erklärung in der Etymologie. Es liegt darin der große Wert der Anwendung historischer Sprachbetrachtung im Unterricht: das, was dem Schüler ganz zufällig und grundlos erscheint, was ihm als eine Thatsache entgegentritt, für die ihm die Grammatik keine Erklärung giebt, das lehrt ihn die historische Aufklärung als etwas organisch Notwendiges erkennen. Wenn z. B. der Schüler die Pluralendung *s* durchgängig findet, so fragt er sich wohl, warum denn nicht statt des *s* auch das *t* und jeder andere Buchstabe das Pluralsuffix hätte sein können; er nimmt die Thatsache des *s* hin, weil sie ihm in dem glaubwürdigen Paragraphen bescheinigt wird. Sagt man ihm aber, daß dieses *s* ein Überrest der lateinischen Pluralendung ist, so giebt man ihm eine Erklärung, die sein lebhafter Geist gefordert hatte und durch die ihm Genüge gethan wird; er fühlt außerdem unwillkürlich durch eine solche etymologische Erklärung den Geist der Sprache, er ahnt in ihr ein organisch Gewordenes, etwas über dem Einfluß des Einzelnen, selbst über dem seiner Grammatik Stehendes. Die Einführung dieses etymologisch-historischen Elements in den muttersprachlichen Unterricht verdankt man in Frankreich den scharfsinnigen Aufsätzen und den dringlichen Mahnungen des bekannten Sprachforschers Michel Bréal vom Collège de France¹⁾. Man hat dabei vermieden, in den Fehler zu verfallen, das Altfranzösische als eine besondere Sprache besonders zu behandeln, etwa wie man in unseren Gymnasien bis vor kurzem das Mittelhochdeutsche ad hoc in besonderen Lehrstunden trieb; die frühere Stufe der Sprache soll nur dem Verständnis der gegenwärtigen dienen; die im Altfranzösischen niedergelegte Litteratur versteht der Franzose mit geringer Mühe auch ohne besondere grammatische Vorstudien, sowie auch das Nibelungenlied von einem gebildeten Deutschen ohne besondere Anstrengung und ohne mittelhochdeutsche Grammatik verstanden werden würde.

Das dritte Schuljahr, das letzte der ersten Periode, beschäftigt sich nun schon eingehender mit der Satzlehre. Stets,

¹⁾ Quelques mots sur notre instruction publique. 3^{ème} édition. Paris, 1882.

wie bei allem im heutigen französischen Unterricht, wird konsequent an der induktiven Methode festgehalten; an den Sätzen, die der Schüler selbst bildet und umbildet, lernt er das Wesen der Periode und ihrer Bestandteile erkennen. — Zu diesen Übungen tritt nun die erste Bekanntmachung mit der heimischen Litteraturgeschichte: die wichtigsten Erscheinungen des 17. und 18. Jahrhunderts werden den Mädchen stets induktiv, d. h. an der Lektüre, vorgeführt. Auch ausgewählte Stücke der früheren Perioden (die frühmittelalterlichen Reste in Übertragungen) werden ihnen nicht ganz vorenthalten. — Die Aufsätze bestehen jetzt schon in Analysen gelesener Stücke.

In der zweiten Periode, beginnend mit dem vierten Schuljahre, werden die Kenntnisse, welche auf früheren Stufen stückweise gesammelt sind, in Zusammenhang gebracht durch einen kurzen Überblick über die historische Grammatik, über die Abwandlung der Sprachformen. Die Lektüre von Ausschnitten aus der *Chanson de Roland*, sowie aus Villehardouin und Joinville knüpft sich daran, wird aber mehr betrieben, um möglichst schnell den Schülerinnen eine hinlängliche Übung im Verstehen des Idioms zu geben — mehr also unter litterarischem als sprachlichem Gesichtspunkt. Dem litterarisch-geschichtlichen Vortrag dienen diese Stücke auch mehr zum Untergrund: denn die Geschichte der französischen Litteratur von den Anfängen bis auf Corneille bildet das Pensum dieses Jahres (Wintersemester: vom Anfang bis zur Renaissance, Sommersemester: von der Renaissance bis auf Corneille)¹⁾.

Das letzte Schuljahr schließt die litteraturgeschichtlichen Kenntnisse ab, sie werden bis auf unsere Tage erweitert. Die Aufsätze der zweiten Periode gehen nun schon an schwerere Themata, Ausführung von Charakterschilderungen, nach gelesenen Stücken, über strittige Fragen, Entwicklung eines gegebenen Gedankens nach gegebenen Kategorieen, litterarische, moralische, historische Darstellungen²⁾.

¹⁾ Das meistgebrauchte Lehrbuch der Litteraturgeschichte (bestimmt für Privatilektüre) ist: *Leçons de littérature française*, nach den Programmen bearbeitet, von Petit de Julleville, Professor an der Sorbonne, der u. a. im Collège Sévigné unter großem Beifall die Litteraturstunden erteilt. (Verlag von Masson, Paris.)

²⁾ Ich hätte gewünscht, dem Leser einige Proben von Aufsätzen französischer Schülerinnen mitteilen zu können; es wurde mir indes auf

Mit diesem französischen Unterricht verbindet sich auf den drei oberen Stufen die Einführung in die hauptsächlichsten dichterischen Erzeugnisse des klassischen Altertums, die in guten französischen Übersetzungen zu Hause gelesen werden. In den fakultativen Stunden der zweiten Periode wird den Schülerinnen sogar Gelegenheit zu einer verhältnismäßig recht eingehenden Einsicht in die alten Dichter gegeben. Ich halte das für einen wesentlichen Vorzug des neuen Lehrplans, besonders gegenüber der großen Unwissenheit, welche wir in diesen Dingen an unseren deutschen Frauen beobachten müssen. Wir Deutsche haben viele vortreffliche Übertragungen der Klassiker und ich glaube, daß die Lektüre auch nur einiger griechischer Tragödien, wie z. B. der Antigone, des Oedipus Rex, oder auch der Perser, für die Bildung unserer Frauen weit nützlicher wäre, als daß man sie des Breiten von Opitz, Gottsched und ähnlichen Dingen unterhält, für welche eine Frau nie ein Interesse wird behalten können!

Die Lektüre erfordert noch einige Bemerkungen. Sie nimmt im französischen Unterricht eine vorwiegende Stellung

das an die Direktion des Lycée Fénelon in Paris gerichtete Gesuch, von einigen Aufsätzen Kopie zu nehmen, ein abschlägiger Bescheid; ich mußte mit einer Durchsicht der Aufsätze, die mir bereitwilligst gestattet wurde, vorlieb nehmen. Von den Themen, deren Besprechung mit der Klasse ich beigewohnt habe, sind mir zwei besonders charakteristisch gewesen. Das eine lautete: *la bonne compagne*; die Lehrerin erläuterte, anknüpfend an die Etymologie (*cum* und *panis*), worin sich die Eigenschaften einer guten Gefährtin zeigen. Die Schülerinnen hatten diese Eigenschaften in Zusammenhang zu bringen, was die Mädchen, wie ich mich nachher überzeugte, mit großem Geschick, mit einer gewissen journalistischen Leichtigkeit lösten. Das andere Thema war: *La pluie*; es sollten die Notwendigkeit und der Nutzen des Wassers auseinandergesetzt werden. Eine Schülerin hatte die Frage so behandelt, daß sie ein Kind, das wegen des Regens im Zimmer bleiben muß, sich bei der Mutter darüber beklagen und den Wunsch aussprechen läßt, daß es überhaupt keinen Regen geben möge. Die Mutter hält ihm entgegen, daß es sehr bald von diesem Wunsche zurückkommen werde, denn es würde ja dann kein Trinkwasser geben. So könne man, meint das Kind, Wein trinken; auch der, erwiderte die Mutter, würde nicht wachsen ohne Regen. Es erzeugen sich weitere Aushilfen des Kindes, die immer widerlegt werden und schließlich muß es einsehen, daß ohne Regen überhaupt das irdische Leben unmöglich sein würde. Alles das war mit einer Lebendigkeit auseinandergesetzt, die mich geradezu überraschte.

ein. Das laute Lesen gilt geradezu als Hauptfordernis eines guten Unterrichts, weil es eine wenn nicht unerläßliche, so doch schwer zu entbehrende Vorbereitung auf das gesellschaftliche Leben ist. Man muß bemerkt haben, welchen Wert die Franzosen auf die gute mündliche Handhabung ihrer Sprache legen. Ungewandtheit im Ausdruck, in der wir einen nebensächlichen Fehler sehen, ist dem Franzosen stets unangenehm, meistens lächerlich. An die Frauen stellt man in dieser Hinsicht noch weit höhere Anforderungen als an den Mann; sie sollen die Bewahrerinnen des guten reinen Französisch in Ausdruck und Aussprache sein. Bei uns kann eine Frau mit ausgeprägtem sächsischen Deutsch selbst in Hannover als gebildete Frau gelten, wenn sie es überhaupt ist; man belacht vielleicht im stillen ihren Dialekt, aber man achtet sie im übrigen. Wenn aber beispielsweise der Meridionale im Norden Frankreichs seine Aussprache des Französischen nicht ablegt, so giebt er sich damit nicht nur der Lächerlichkeit preis, sondern er begeht eine gesellschaftliche Taktlosigkeit, man ladet ihn schwerlich wieder ein. In seiner Sprache gleichsam, so glaubt man, prägt es sich aus, daß er zu weit entfernt ist von dem Ideale gesellschaftlicher, allgemein-französischer Bildung. In einem Volke, das so auf seine Sprache stolz ist und das mit einer gewissen Zärtlichkeit und Dankbarkeit dieses kostbare Werkzeug pflegt, durch das der französische Geist erst weltbeherrschend geworden ist, in einem solchen Volke ist es natürlich, daß man schon bei der Jugenderziehung der *lecture à haute voix* einen großen Wert beilegt. Daher kommt es, daß der *Conseil supérieur* den Programmen für die Mädchenlyceen einen besonderen Abschnitt über das laute Lesen eingefügt hat, dessen Hauptzüge ich hierunter kurz anführe, indem ich glaube, daß ich dadurch nicht nur Kenntniss französischer Vorstellungen vermittele, sondern auch dem immer noch zu geringen Interesse, welches der Gegenstand in Deutschland findet, eine Anregung gebe. Die Feder, welche wir diese vorzüglich entworfenen Züge verdanken, ist vermutlich die Legouvés, des bekannten Verfassers der Schrift „*l'art de la lecture*“. „Das Studium der lauten Lektüre,“ heißt es, „hat seinen vollen Nutzen nur, wenn es sich mit allen anderen verbindet.“ Alles, was der Schüler sagt, liest, hersagt, erzählt, muß gemäß den Regeln der Sprechkunst (*art de la diction*) ausgesprochen werden. Das Studium

der Lektüre muß mit dem ersten Jahre beginnen; zunächst weil man nicht früh genug die Kinder verhindern kann schlechte Sprachgewohnheiten sich anzueignen und sodann, weil je jünger die Kinder sind, desto größer die Geschmeidigkeit des Stimmorganes ist, desto leichter dieses sich allen Feinheiten der Intonation anbequemt. Die Stimme des Kindes ist das Instrument, das sich am leichtesten stimmt und verstimmt. Das Studium der Lektüre muß seinen Platz auf allen fünf Jahresstufen haben; es beginnt zugleich mit allem anderen Unterricht und es kommt der Entwicklung aller Fähigkeiten zu Hilfe: des Gedächtnisses, des Verstandes, wie der Phantasie. Gut lesen lernen heißt lernen und behalten lernen. Gut lesen lernen heißt vor allen Dingen begreifen lernen!

Der Unterricht des ersten Jahres muß fast ganz technischer Natur sein. Die Erklärung und Anwendung der Regeln der Aussprache, der Artikulation, der Respiration werden ihn nützlich ausfüllen. Das Studium der praktischen Regeln wird Gelegenheit geben zu für die Kinder sehr interessanten Übungen: Übungen zur Entwicklung der Stimme; Beispiele, an denen die Unterschiede der Stärke, Höhe, Klangfarbe, deren ein Ton fähig ist, dargethan wird; Verschiedenheit der Betonung, der Bewegung eines und desselben Wortes je nach der Umgebung, in der es steht, dem Gedanken, welchen es ausdrückt etc. Die Schüler müssen angeleitet werden, die Beispiele selbst zu liefern und die richtige Betonung für den einzelnen Fall zu finden. In diesem selben Jahre vollzieht sich natürlich die Unterdrückung all der Aussprachefehler- und -mängel, wie Dialekt, Stottern, blaisement¹⁾, schnarrendes R, Fehler, welche das Kind aus seiner Heimat, aus der Familie oder durch individuelle Bildung hat. Die ersten Übungen der Lektüre werden an ausgewählten Stellen und Stücken vorgenommen; diese Stellen und Stücke müssen sehr kurz, einfach und eher Prosa als Verse sein. Die Lehrer aller Fächer müssen von ihren Schülern stets die Beobachtung der Grundregeln der Diktion verlangen; das Studium der Lektüre nützt zu nichts, wenn es nicht an allen Stunden teil hat. — Im zweiten und dritten Jahre wird man, ohne diese technische Arbeit ganz auf-

¹⁾ Aussprache des **ch** am Anfang des Wortes wie **z**, also **cheval** wie **zeval**.

zugeben, schon an das gehen können, was man eigentlich die Kunst der Lektüre nennt. Die Auswahl der Stücke ist hier sehr wichtig. Die Eigenschaften, welche man bei den Schülern entwickeln will, sind Richtigkeit, Klarheit, Natürlichkeit: man muß „Leser“ und „Sprecher“, nicht Deklamatoren und Schauspieler im Auge haben. Man muß zu Übungen Stellen nehmen, die mit Einfachheit und Natürlichkeit geschrieben sind, Erzählungen von Thatsachen, historische und naturgeschichtliche Fragmente. Der Ton der Erzählung ist ein besonderer Ton in der Lesekunst und keiner ist eine bessere Übung für das Kind, weil die Thatsächlichkeit des Ereignisses notwendigerweise den Schüler zur Wahrheit im Vortrag führt. Die Poesie wird nicht vom zweiten und dritten Jahre ausgeschlossen sein; sie wird ihren Platz, aber erst in zweiter Linie, haben. Die Lektüre der Poesie ist eine Kunst in der Kunst, man braucht erst zuletzt zu ihr zu gelangen. — Man verbanne durchaus die Gesten, sowie jedwedes Mienenspiel. Der Lesende darf sich nur eines Mittels bedienen: der Stimme. Man wähle niemals poetische Stücke aus, welche die Intelligenz oder die Empfindungsfähigkeit des Kindes überschreiten. Man liest und man kann nur das gut lesen, was man weiß, versteht oder fühlt. — Mit dem vierten und fünften Schuljahre tritt man völlig in das Gebiet der Kunst ein. Das Studium des Schönen wird der vorwiegende Gegenstand. Die Phantasie beansprucht ihr Recht gepflegt zu werden gleich dem Verstande. Ein guter Unterricht der Lektüre muß eigentlich ein Unterricht in der Litteratur sein. Jeder große Schriftsteller, der einen eigenen Stil hat, erfordert ein eigenes Lesen. Ihn gut lesen lernen, heißt in das Geheimnis seines Talentes eindringen. So wird das fortschreitende, reflektierende und vergleichende Studium unserer großen Schriftsteller aus dem Gesichtspunkt der Lektüre ein Studium des französischen Geistes werden. — Ein guter Lehrer der Lektüre muß der Mitarbeiter aller anderen Lehrer sein.“

Im allgemeinen wurde schon und wird in allen französischen Schulen nach diesen Grundsätzen verfahren; es ist ein eigenartiger Genuß in Volks- und höheren Schulen, mehr vielleicht noch in jenen als in diesen, die Leistungen der Schüler zu beobachten. Übermaß im Pathos, in Anwendung der Stimmittel wird stets vermieden, alle die Fehler, in die bei uns die

Mädchen fast durchweg verfallen und die, wir müssen es leider gestehen, von manchen Lehrerinnen und Lehrern, denen der Sinn für natürliche Einfachheit mangelt, für Vorzüge gehalten werden, findet man selten bei den Französinen. Ein Instinkt für das Maßvolle und Natürliche läßt das französische Mädchen die Klippe der Lächerlichkeit vermeiden; selbst im Munde des Arbeiterkindes entfaltet die Sprache ihren Glanz und ihre edle Einfachheit; in einer Volksschule des Mont-Martre, in der untersten Klasse, habe ich beobachtet, wie eine Kleine von ihren Mitschülerinnen ausgelacht wurde, weil sie um ein Geringes, das mir, dem Ausländer, kaum merkbar war, die Betonung übertrieb.

Die Pflege der gesprochenen Sprache, die Freude am Klange des Wortes, hat eine tiefeingreifende Bedeutung für das Leben in Frankreich. Das Gefallen am Kleide auf Kosten des Inhaltes, der Enthusiasmus für das, was „bien dit“ ist, ohne daß es darum einen auserlesenen Sinn zu haben braucht, das sind vielleicht Schattenseiten, die aus jener Neigung hervorgehen: indes, wie veredelt sie doch auch wieder den Geschmack, wie verfeinert und klärt sie das Fühlen und Denken, welch einen Reiz giebt sie dem Gespräche des Franzosen! Man hat mit einer gewissen Absichtlichkeit gerade dem Mädchenschulprogramm einen besonderen Abschnitt über die mündliche Handhabung der Sprache eingefügt: die Sprache vervollkommnet sich im Frauenmund.

Es erübrigt noch, kurz durchzugehen, welche die Schriftsteller sind, aus denen die Lycées ihre Lektüre entnehmen. Außer einer Chrestomathie, welche durchaus in litterarhistorischer Absicht zusammengesetzt ist und die man im ganzen nicht viel zu benutzen scheint, hält man sich vor allem an die zusammenhängende Lektüre klassischer Werke. Ich hebe aus den für die einzelnen Klassen empfohlenen und in dem Programm citierten Werken einige heraus:

I. Jahr: Lafontaine, Fabeln (B. I—IV), Fénelon, Télémaque, Dialogue des morts. Buffon, morceaux choisis. Racine, Esther.

II. Jahr: Lafontaine, Fabeln (VII—XII), Racine, Iphigénie, les Plaideurs. Boileau, le Lutrin, les Satires. Sévigné: Lettres choisies. Bossuet, hist. univ. (III).

III. Jahr: Fénelon, éducation des filles. Voltaire, siècle de Louis XIV (31—34); Bossuet, oraisons funèbres d'Henriette de France et d'Henriette d'Angleterre. Boileau, Art poétique. Corneille, le Cid, Horace. Molière, Femmes savantes.

IV. Jahr: Chanson de Roland (Bruchstücke); Villehardouin; Joinville. Fénelon, lettre à l'Académie. Bossuet, oraison funèbre du prince de Condé. La Bruyère, les caractères. Voltaire, Charles XII. Corneille, Cinna.

V. Jahr: Pascal, provinc. I, IV, XIII; pensées (in Auswahlammlung). Bourdaloue, Massillon (ebenfalls). Racine, Athalie. Corneille, Polyeucte. Molière, le Misanthrope. Buffon, discours sur le style. Voltaire, Lettres choisies. Rousseau, morceaux choisis.

Mit großer Spannung wurde im Publikum wie in der Presse dem Programm für den vielumstrittenen Moralunterricht¹⁾ entgegengesehen. Dasselbe entspricht im wesentlichen den allgemeinen Umrissen, welche die Redner der Parlamente bereits angedeutet. Es ist wohl eine Moral, die sich nicht, wie die religiöse, auf dem Begriffe Gottes aufbaut, doch hat sie darum nichts unbedingt Religionsfeindliches. Wer die Schulverhältnisse Frankreichs kennt, wer da weiß, zur Übermittlung welcher Vorurteile die katholische Geistlichkeit den Religionsunterricht benutzt, der wird es dem Staate nicht verdenken können, wenn er den Anspruch erhebt auf die moralischen Überzeugungen derjenigen, die später einmal die Gesellschaft bilden, einen kompensierenden Einfluß zu üben. Wie die Dinge liegen, ist es nun aber dem Staate unmöglich, innerhalb des Rahmens einer bestimmten Konfession zu bleiben. Der Moralunterricht, zu dem seine Organe das Programm entworfen haben, ist konfessionslos, aber der Gegenstand ist die christliche Moral, man mag sagen, was man will; die Vorschriften für das bürgerliche und sittliche Leben sind, wenn auch auf andere Weise abgeleitet, diejenigen, welche jeder Christ zu befolgen sich bestrebt. Es geht ein guter Geist durch diesen Unterricht, und wenn er das Leben der Nation durchdränge,

¹⁾ Vgl. über diesen Gegenstand auch die Reflexionen von Joly in Enseignement secondaire des jeunes filles Revue mensuelle etc. p. C. Sée. Bd. III, p. 113 ff. (Ich citiere diese Zeitschrift fortan nur als Revue.)

so, darf man wohl behaupten, würde es um ihre Wohlfahrt wohl bestellt sein.

Der Stoff für die Mädchenlyceen zerfällt in drei Kapitel, deren jedes ein Schuljahr in Anspruch nimmt. Dem ersten Kapitel gehen einige *Notions préliminaires* voraus: die moralische Verantwortlichkeit, die Freiheit des Willens, das Gute, die Pflicht, das Recht, die Tugend. Dann folgt die praktische Moral. Für Mädchen knüpft sie zunächst an das Haus und die Familie an; die häuslichen Pflichten, wie sie in den Beziehungen zwischen Eltern und Kindern, Geschwistern, Ehegatten, Herren und Dienern bestehen, sind der Ausgangspunkt. Von der Familie zum Staate. Dieser Abschnitt entspricht der für die Knabenschulen zu einem selbständigen Gegenstand erhobenen „*instruction civique*“. Die Hauptgruppen sind: das Vaterland, der Staat, die Bürger, die öffentlichen Gewalten; die Verfassung und die Gesetze. Pflichten der Bürger: Gehorsam gegen die Gesetze, Militärdienst, Steuern, Wahlen. — Pflichten der Regierenden. — Pflichten der Nationen unter einander; Bemerkungen über das Völkerrecht. — Die Hauptpflichten des bürgerlichen Lebens: 1) Die Gerechtigkeit, Achtung vor der Persönlichkeit (Leben, Freiheit, Ehre, guter Ruf, Glaube, Überzeugungen, Güter etc.). Achtung vor Vereinbarungen und Versprechungen. — Lohnende und strafende Gerechtigkeit. Billigkeit. 2) Die Nächstenliebe (*la Charité*). Wohlwollen und Wohlthätigkeit. — Pflichten gegen die Tiere. — Pflichten gegen die eigene Person: Selbstachtung, Wahrhaftigkeit, Bescheidenheit, Vorsicht, Mut, Selbstbeherrschung. Entwicklung aller unserer Fähigkeiten: Arbeit. Religiöse Pflichten und Rechte: Die Rolle des religiösen Gefühls in der Moral. Freiheit der Bekenntnisse. Beziehungen zwischen Tugend und Glück. Das zukünftige Leben und Gott.

IV. Jahr. Die Pflicht und das Vergnügen, wahre Rolle des Vergnügens und des Gefühles in der Moral. Die Pflicht und das Interesse: Beziehungen zwischen persönlichem, öffentlichem Interesse und der Moral. Die reine Pflicht. Kritik der großen Moralsysteme (die Moral des Epikur, die Moral des Mitleids, die Moral des Nützlichkeitsprinzips, die Moral Kants). Lektüre und Analyse einiger Werke über Moral.

V. Jahr. Elemente der Psychologie angewandt auf die Erziehung. Die Psychologie: Ihr Gegenstand und ihre

Methode, ihre Bedeutung für die Erziehung. Die Thatsachen des Bewußtseins und seine Fähigkeiten. Wechselwirkung der letzteren; Unterricht und Erziehung. Die Thätigkeit; instinktive physische Thätigkeit. (Spiele, Exerzieren, Spaziergänge, Turnen.) Spontane Thätigkeit: Freiheit und Persönlichkeit. Der Charakter: Bildung und Entwicklung desselben, Selbstbeherrschung. Die Gewohnheit; ihre Gesetze und ihre Verwendung in der Erziehung. Die Gefühlswelt: natürliche Neigungen; ihre Verwertung beim Kinde; Nachahmungstrieb; Neugierde; Ämulation. Pflege des Sinnes für das Gute, Wahre und Schöne. Die Gemütsbewegungen: Vergnügen und Schmerz, ihre Rolle in der Erziehung, zwei Ausartungen: Nachgiebigkeit und Härte. Der Verstand: Das Bewußtsein; Selbstreflexion, Selbsterkenntnis. — Die Sinne. Erziehung der Sinne; die Kunst des Hörens und Sehens. — Musik und Zeichnen. Das Gedächtnis; Gesetze des Gedächtnisses, seine verschiedenen Arten. Nutzen und Mißbrauch der Mnemotechnik. Associationen (Ideen, Ideen und Gefühle, Gefühle und Bewegungen). Association und Gewohnheit. Praktische und pädagogische Folgerungen. — Die Phantasie: Ihr Nutzen und ihre Gefahren; Mittel, sie zu entwickeln und zu beschränken. — Aufmerksamkeit und Nachdenken. Wichtigkeit dieser Fähigkeiten in der Lebensführung: Die Voraussicht, die Ausdauer, die Konsequenz der Ideen. Die Vergleichen: Erweiterung des kindlichen Gedankenkreises; Sachunterricht, Reisen, Lektüre, Unterhaltung.

Verstandesfunktionen im eigentlichen Sinne: Vernunft. Abstraktion und Verallgemeinerung; Urteil und Schließen. Induktion und Deduktion.

Der Ausdruck. Zeichen, Sprache, Wort, Schrift.

Der Irrtum. Ursachen und Arten des Irrtums. Falsche Associationen. Vorurteile. Einfluß der Leidenschaften; Geist des Widerspruchs; Mißbrauch der Sprache etc. Abhelfemittel.

Schluß: Unterschiede zwischen Mensch und Tier. Materialismus und Spiritualismus; das Problem der menschlichen Bestimmung; Wichtigkeit dieser Fragen für die Würde und Erhebung der Seele.

Für die Praxis des Unterrichtes bietet die Moral große Schwierigkeiten: delikate durch die Beziehungen auf religiöse Fragen, setzt sie überdies der formellen Behandlung durch den Lehrenden eine gewisse Sprödigkeit entgegen. Das Programm

fügt ausdrücklich den pädagogischen Wink bei, daß der Moralunterricht vor allen Dingen durch „zahlreiche Beispiele und Erzählungen“ wirken müsse. Eine fruchtbringende Behandlung des Stoffes setzt durchaus einen philosophisch gebildeten Kopf voraus, weite Gesichtspunkte und überdies eine gewisse Erfahrung im menschlichen Leben, autoptische Kenntniss des Herzens und der Welt. Daher kommt es, daß man diesen Unterricht — wenigstens bis jetzt — vorzugsweise durch Männer geben läßt. Herr Marion, ein junger, philosophisch hochbegabter Professor vom Collège Henri IV, derselbe, von dem der Rapport vor dem Conseil Supérieur gehalten wurde, hat sich an die Aufgabe gemacht, die Grundzüge des Moralunterrichts in zusammenhängender Weise vorzutragen; er hat diese Kurse, die er zunächst im Lehrerinnenseminar von Fontenay aux Roses hielt, veröffentlicht¹⁾ und sein Buch hat den meisten der zahlreichen „Moralkatechismen“ als Vorbild, oft auch als Fundgrube gedient. Der ethische Standpunkt Marions, den man durchaus als einen idealistischen, vom Materialismus wie vom Positivismus gleich weit entfernten charakterisieren kann, hat den vollen Beifall des obersten Unterrichtsrates: solange diese Richtung beibehalten bleibt, ist der Theismus in Frankreich gerettet trotz jener oben erwähnten Erklärung Ferrys zu Gunsten des Positivismus. Überhaupt macht man sich über die Tendenz des Moralunterrichtes vielfach falsche Vorstellungen; sie ist viel weniger antireligiös als antikatholisch. Auch muß man nicht glauben, daß Katechismen, wie der von Paul Bert, eine exklusive Verbreitung haben, man findet gerade dieses radikale Büchlein recht selten in den Schulen, während beispielsweise die Katechismen von Liard, Compayré und auch der von der bekannten Romanschriftstellerin M^{me} Henry Gréville ungleich häufiger angetroffen werden. Bücher wie das von Monteil²⁾

¹⁾ Leçons de Psychologie 1881. Leçons de Morale 1882. Vgl. Edm. Dreyfus-Brisac: L'éducation nouvelle, études de pédagogie comparée. Paris, Masson. 1882. p. 177 ff.

²⁾ Edg. Monteil: Manuel d'instruction laïque. Paris, Marpon u. Flammarion. — Das Buch trägt schon in den darin verstreuten Abbildungen die Absicht an der Stirn, das Christentum zu verhöhnen. Den Aposteln (p. 10) hat man wahre Galgengesichter und eine ganz unwürdige Position gegeben; Christus selbst wird als ein betrügerischer Schwärmer dargestellt.

kauft man nur als Kuriosität und nichts ist unrichtiger, als nach solchen Erscheinungen den Geist des Unterrichts, für den sie mit unverschämter Dreistigkeit angepriesen, aber niemals benutzt werden, zu beurteilen.

Das Programm der Geschichte ist verhältnismäßig sehr ausgedehnt. Da dieser Unterricht sich hauptsächlich mit der französischen Vergangenheit beschäftigt, so kann man sagen, daß die beiden nationalen Fächer, französische Sprache, resp. Literatur und Geschichte, zusammen etwa die Hälfte der gesamten Stundenzahl einnehmen. Dem Geschichtsunterricht ist die Aufgabe zugefallen, den Schülerinnen eine Einsicht in die nationale Entwicklung zu geben und diese Einsicht zur Stärkung des Patriotismus zu verwerten. Die französische Geschichte bildet zumal in der ersten Periode den Gegenstand: die auswärtige wird nur insofern berücksichtigt, als sie die französische berührt. In der zweiten Periode aber geht man auch auf die nichtfranzösischen Völker ein. Im ganzen erfährt — und darin erkennen wir den Einfluß, welchen Legouvé und Royé¹⁾ auf die Zusammenstellung des Programms geübt haben — die Kulturgeschichte eine wesentliche Berücksichtigung. Ich teile aus dem Lehrplan folgendes mit:

I. Periode.

I. Jahr. Die alten Gallier, ihre auswärtigen Niederlassungen. Galliens Eroberung durch die Römer. Das römische Gallien. Die großen Städte, die Denkmäler, die Schulen. Das Christentum in Gallien. Die Barbaren und ihre Sitten. Geographie des römischen Reiches und der barbarischen Welt. Die Invasionen und wichtigsten Staatengründungen der Barbaren. Sturz des weströmischen Reiches. Die Franken in Gallien; Chlodwig. Neustrien und Austrasien. Dagobert. Das morgenländische Kaiserreich unter Justinian. Die Araber. Mohammed. Die Araber in Spanien. Die Hausmeier. Die Familie von Heristal. Die Mönche in Deutschland. Karl d. Gr. und seine Zeit. Zerstückelung des karolingischen Reiches. Vertrag von Verdun. Normanneneinfälle. Die Capetinger. Hugo Capet und seine ersten Nachfolger. Macht und Treiben der großen Va-

¹⁾ Von diesem ist der vielbenutzte vortreffliche Leitfaden: Programme d'un cours d'histoire de France et d'histoire générale, verfaßt.

sallen. Das Lehenwesen; die Kirche. Das Papsttum und das Kaisertum. Gregor VII. Die orientalische Civilisation. Aufschwung des Islam. Künste und Wissenschaften. Die großen Denkmäler Spaniens. Die abendländische Bildung. Trouvères und Troubadours; die französische Sprache. Die römische Kunst. Eroberung Englands durch die Normannen. Erster Kreuzzug. Das Königreich Jerusalem. Erste Fortschritte des Königtums: Ludwig VI., VII. und Suger. Die städtische und ländliche Bevölkerung. Die Städte. — Deutschland und Italien. Friedrich Barbarossa. Die Plantagenets in England. Philipp August, Richard Löwenherz und Johann ohne Land. Die Magna Charta. — Innocenz III. Vierter Kreuzzug. Das lateinische Kaisertum von Konstantinopel. Krieg der Albigenser. Der heilige Ludwig und seine Zeit. Die letzten Kreuzzüge. Allgemeine Resultate der Kreuzzüge. — Größe des 13. Jahrhunderts. Sitten. — Die Universität von Paris. Die gotische Kunst. Der Handel und die Industrie. Kampf zwischen Papsttum und Friedrich II. Eroberung des Königreichs Neapel durch Karl von Anjou. Philipp der Schöne. Die Juristen, die ersten Generalstände. Bonifaz VIII. Die Tempelritter. Regierungsantritt der Valois. Erster Teil des 100jährigen Krieges. Die Erzählungen des Froissart. Die Generalstände und Etienne Marcel. Karl V. und Du Guesclin. Paris im 14. Jahrhundert. Zustand Europas am Ende des 14. Jahrhunderts. Das große Schisma im Abendlande. Wiclef und Johann Huß. — Beginn der Renaissance in Italien. Bedeutung der Städte daselbst. Dante, Giotto, Petrarca. — Das Schießpulver, der Kompaß, das Papier, die Buchdruckerkunst. — Karl VI. Wiederaufnahme des 100jährigen Krieges. Das Haus Burgund. Karl VII. und Johanna von Orleans. Jacques Coeur. Institutionen Karls VII. Wiederherstellung der Territorialeinheit in Frankreich. — Die Türken in Konstantinopel. — Kurze Wiederholung der vorzüglichsten Entwicklungsphasen der französischen Geschichte von den Anfängen bis auf das 15. Jahrhundert.

II. Jahr. Der Unterricht umfaßt die Zeit von der Mitte des 15. Jahrhunderts bis zum Tode Ludwigs XIV. Das Programm ist in ähnlicher Weise entworfen, wie oben für das erste Jahr. Obgleich im allgemeinen die chronologische, synchronistische Ordnung aufrecht erhalten ist, so werden doch gewisse Gruppen zusammengefaßt. Die Renaissance in Italien und in

Frankreich mit der Reformation in Deutschland und der Schweiz. Einen wesentlichen Platz nimmt natürlich das Zeitalter Ludwigs XIV. ein.

III. Jahr. Im Vordergrund steht die französische Revolution, die sehr genau nach Ursachen, einzelnen Phasen und Resultaten durchgenommen wird. An sie knüpft sich die Verfolgung des Gedankens der Volksfreiheit, des Konstitutionalismus (Juli- und Februarrevolution). Mit der Gründung der Republik und den Notizen über die Verfassung von 1875 tritt der Geschichtsunterricht in unmittelbare Berührung mit der instruction civique der Knaben, die in den Mädchenlyceen unter Moral, Geschichte und Rechtskunde (droit usuel) verteilt ist. — Die Hauptepochen der außerfranzösischen Geschichte werden nicht vernachlässigt und auch hier tritt der Vorzug heraus, den man dem inhaltlichen vor dem zeitlichen Zusammenhang gegeben hat, z. B. in der Darstellung der orientalischen Frage.

II. Periode.

IV. Jahr. *Übersicht über die Geschichte der Civilisation bis auf Karl d. Gr.* Die Auswahl dieses Stoffes ist eine höchst eigenartige. Man hat es hier mit reiner Kulturgeschichte zu thun. Selbst in der Behandlung des Altertums, das doch überhaupt noch nicht vorgekommen ist auf früheren Stufen, tritt das politische Moment ganz und gar zurück. Das ägyptische Altertum, Assyrien, Babylonien, die Arier, die Perser, die Phöniciern und die Hebräer werden ganz kurz abgethan und nur das für die allgemeine Kulturgeschichte Wichtige herausgehoben, z. B. wird bei den Phöniciern nur von ihrem Handel, ihren Kolonien und ihrer Erfindung des Alphabets gesprochen u. dgl. Die griechische Geschichte beschränkt sich auf folgende Punkte: Jonier und Dorier, Athen und Sparta. Die Religion, die Mythologie; Orakel, Amphiktyonie, Festspiele. Gegensatz zwischen der orientalischen und griechischen Welt. Kämpfe der Griechen gegen die Perser und unter sich. Das Zeitalter des Perikles: die Künste in Athen, die bedeutendsten Monumente; die Wissenschaften, das Theater, die Redner. Alexander. Die Eroberung von Asien. Ausbreitung des griechischen Geistes in Asien. Alexandrien und Pergamus. Eroberung Griechenlands durch die Römer. Der griechische Geist im Abendlande. In der römischen Geschichte thut das Programm nicht einmal so

wichtiger Ereignisse, wie die punischen Kriege sind, Erwähnung. Der Grundriß ist: Alte Volksstämme Italiens. Die Etrusker. Rom. Die Religion. Die Familie. Die Stadt. Republikanische Periode. Patricier und Plebejer. Die Komitien, der Senat, die Magistrate. Militärorganisation. Kolonien. Erwerbungen der Römer, Charakter und Folgen derselben. Der Staatsgrundbesitz, die Ackergesetze, die Sklaven. Umbildung der Sitten in Rom unter griechischem und orientalischem Einfluß. Gründe des Verfalls der Republik. Kaiserzeit. Epoche des Augustus und der Antonine. Ausdehnung des Kaiserreiches im 2. Jahrhundert der christlichen Ära. Einrichtungen des Kaiserreiches. Die Litteratur und die Kunst. Rom als Stadt. Das Christentum. Die Katakomben. Umgestaltung der Verfassung unter Diokletian und Konstantin. Konstantinopel. Zustand der Barbarenwelt im 4. Jahrhundert. Die Ursachen, welche die Invasionen erleichtert haben. Gallien; das städtische Leben. — Das Mittelalter fällt nur bis zu Karl d. Gr. noch in das 4. Schuljahr: Ostrom, Justinian und seine Gesetzgebung, die byzantinische Kunst, das griechische Schisma. Mohammed und der Koran, der Islam. Einfluß des Christentums und der römischen Bildung auf die Germanen. Karl der Große als abendländischer Kaiser.

Im *V. Jahre* wird das Mittelalter zunächst rasch zu Ende geführt. Die neuere Zeit wird in der Form behandelt, daß man den Fortschritt der wesentlichsten Einrichtungen und Ideen zusammenhängend vorträgt. Zusammensetzung der französischen Gesellschaft unter dem Ancien Régime und die Veränderungen der Revolution, Fortschritte des demokratischen Gedankens. Entwicklung des Konstitutionalismus. — Die Entwicklung des Handels, des Ackerbaues, sowie der Künste und Wissenschaften auch außerhalb Frankreichs. Die hauptsächlichsten Entdeckungsreisen.

Dieser Plan des Geschichtsunterrichts, wie er aus dem Schoße des Conseil supérieur hervorging, hat gleichwohl lebhaft Diskussion in der pädagogischen Presse hervorgerufen. Man erkannte an, daß durch die stete Berücksichtigung der Kulturgeschichte einer allgemein gehegten Erwartung entsprochen sei; aber doch, so meinte man, habe sich die Behörde nicht genug von dem Vorbild der männlichen Lehranstalten entfernt. Es sei die Gelegenheit geboten gewesen, das, was in dem Ge-

schichtsunterricht der Knaben faul, aber dort wegen der unerschütterlichen Tradition nicht sogleich reformiert werden könne, hier zu vermeiden und, abgesehen davon, noch mehr dem weiblichen Bedürfnis Rechnung zu tragen. E. Legouvé, von der Académie française, veröffentlichte einen interessanten Aufsatz in der Séeschen Revue¹⁾, in welchem er, vom Geschichtsunterricht ausgehend, zugleich einen generellen Punkt zur Besprechung brachte. „Es ist nicht,“ heißt es da, „Sache der Mädchenlyceen, die Knabengymnasien nachzuahmen, sondern umgekehrt. Der Gymnasialunterricht, so stark seine Organisation ist, hat einen Hauptschaden, das Baccalaureat²⁾. Diese Prüfung liegt wie ein Alp auf den gesamten Studien und giebt ihnen eine schiefe Richtung. Sie bringt als Endzweck in die Erziehung die Befolgung des Grundsatzes „un peu de tout plus ou moins mal“ an Stelle des fruchtbaren Prinzips „Peu de choses très bien“. Etwas von diesem Geiste des Baccalaureats ist noch mit in die Ausführungsverordnung der loi Sée hinübergegangen. Man hätte anstatt der verhältnismäßigen Gleichmäßigkeit der Behandlung aller Perioden lieber einige kurz abmachen sollen, um dafür bei anderen desto eingehender zu verweilen. Der Natur der Sache gemäß war dieser Fehler, dem man gewiß in anderen Teilen des Lehrplans geschickt genug ausgewichen war, bei der Geschichte am schwersten zu vermeiden. Thatsächlich ist in der gegenwärtigen Fassung des Programms doch schon ein wesentlicher Fortschritt gegenüber den Knabenschulen zu bemerken: und was vielleicht mangelhaft an demselben ist, wird mit der Zeit, je mehr das Lehrpersonal aus den Zöglingen des Staats-Lehrerinnenseminars sich ergänzt, sich ausgleichen. Die ganze Einrichtung dieser vorzüglichen Anstalt begünstigt nicht sowohl das breite, als das vertiefte Wissen; und wenn, wie wir nachher sehen werden, einstweilen noch das Aggregationsexamen für Lehrerinnen ein

¹⁾ Revue etc. März 1884.

²⁾ Die Abgangsprüfung von den Gymnasien, welche seit lange in Frankreich der Gegenstand allgemeinsten Mißbilligung ist und doch nicht reformiert wird; der wesentlichste Übelstand liegt darin, daß dieses Examen völlig unorganisch dem Gymnasialkursus gegenübersteht. Daraus ergeben sich Konsequenzen, welche man kennen lernen kann z. B. aus K. Hillebrand: La France et les Français pendant la seconde moitié du XIX^e siècle. Paris, Dreyfous. 1880, p. 84 ff.

breites geschichtliches Programm hat, so habe ich doch aus dem Munde eines der kompetentesten Männer erfahren, daß eine Änderung dieses Programms im Schoße des Unterrichtsrates bereits erwogen wird. Bei der centralen, uns völlig unbekannten Stellung des Geschichtsunterrichtes an den französischen Mädchenschulen haben diese Fragen ein wesentliches Interesse, als es uns scheinen dürfte.

Ein weiterer Vorwurf, den ebenfalls Herr Legouvé gegen das Geschichtsprogramm richtete, ist die verhältnismässig geringe Berücksichtigung der Entwicklung des weiblichen Geschlechtes. Legouvé verlangt in einem weiblichen Unterricht einen besonderen Platz für Charakteristiken bedeutender Frauen der Vergangenheit; er hat das Wort *f miniser l'instruction* geschaffen.

Der Unterricht in der Geschichte pflegt von den besten Lehrkräften erteilt zu werden, meist von solchen, in deren Hand zugleich französische Litteratur und Sprache liegt. Mehr als auf ein Plus oder Minus von positiven Kenntnissen kommt es darauf an, daß die betreffende Lehrerin durch ihre ganze Persönlichkeit und ihren Vortrag geeignet ist, die Schülerin zu erwärmen, darauf, daß sie philosophischen Sinn genug besitzt, um das Ereignis zur Lehre werden zu lassen, pädagogischen Takt genug, um die moralischen Seiten und Konsequenzen der Geschehnisse herauszuheben. Lehrbücher werden, so wenig wie für die anderen Fächer, auch für die Geschichte meist nicht gebraucht. Die Lehrerin arbeitet sich ein Heft aus, sowie sie es in Sèvres in den Übungslektionen gelernt hat, und trägt danach vor: die Schülerin macht sich Notizen, die dann in der étude, d. h. der außerhalb der Schulzeit liegenden Arbeitsstunde repetiert und in Zusammenhang gebracht werden. Soweit ich diesem Unterricht angewohnt, habe ich bemerkt, daß man mit großem Geschick sich der Fassungskraft der Schüler anzubequemen versteht und daß man Form und Inhalt in ein schönes Verhältnis zu bringen weiß; auch hier zeigen sich die Vorteile, welche der natürliche Geschmack der Franzosen für Gruppierung und Abrundung der Darstellung nach sich zieht. Im allgemeinen haben die früheren Schülerinnen aus Sèvres vor den übrigen Lehrerinnen einen Vorsprung; die vortrefflich geleiteten Vortrags- und Disponier bungen dieses Seminars tragen in den Lyceen ihre guten Früchte. Auf Zahlen und Daten

wird wenig Gewicht gelegt, immer aber doch soviel, daß grobe Irrtümer, Verwechslungen von Jahrhunderten etc. von mir nicht bemerkt worden sind. Die Tendenz des ganzen Unterrichts in der Geschichte ist Erweckung und Belebung des Patriotismus; aber der heutzutage in den französischen Schulen gepflegte Patriotismus ist nicht der eiteler Selbstbespiegelung, wie ehemals; vielmehr geht das Streben allgemein dahin, frühere Schwächen und begangene Fehler rückhaltslos als solche zu bezeichnen, die wunden Stellen der Vergangenheit und die mangelhaften Seiten des Nationalcharakters unbarmherzig aufzudecken: es geht ein Geist herber Selbsterkenntnis durch das französische Erziehungswesen, und wenn auch in mancher Volksschule und manchem Lesebuch die Deutschen hin und wieder nicht ganz schmeichelhaft behandelt werden, so ist das doch nicht der Ausdruck einer prinzipiell gepflegten Tendenz: ich habe viele Schulbücher gesehen, in denen die Deutschen in Arbeitsamkeit, Einigkeit u. a. geradezu als Vorbilder hingestellt werden: Objektivität und klare Kenntnisse rühmt man an uns mehr, als wir es vielleicht verdienen; sie hätten uns groß gemacht, sie würden auch die gefallene französische Nation wieder groß machen. Ich bin der festen Überzeugung, daß, wenn die Jugend, die jetzt auf den Bänken der öffentlichen Schulen sitzt, herangereift ist, ein ganz anderer Geist in der Nation leben wird; große Erfolge in der äußeren Politik, offenbare Überlegenheit in manchen Zweigen menschlichen Wissens und Könnens haben das französische Volk früher mit Verblendung über sich selbst erfüllt, mit einer Eitelkeit, welche nur zu gern die Vergangenheit zur Bürgin der Zukunft zu machen liebt: an ihre Stelle ist seit einem Jahrzehnt klare Einsicht in die eigenen Fehler getreten und wenn die Erwachsenen sich noch nicht von den alten Vorurteilen losmachen können, die leitenden Kreise sorgen dafür, daß dieselben aus den Köpfen der Jugend entfernt werden!

Der Unterricht in der Geographie schließt sich eng an den historischen an. Er nimmt keine selbständige Stellung ein. Die alte Indifferenz gegenüber geographischen Kenntnissen, einer der Hauptfehler des Gymnasialunterrichts, von dem sich der Lehrplan der Primärschulen völlig losgemacht hat, ist in den Mädchenlyceen noch nicht ganz verschwunden. Nur die erste Periode ist der Elementargeographie gewidmet, die zweite

beschäftigt sich nur noch mit Handels- und Kulturgeographie (*géographie économique*) und mit der Kosmographie, letztere ist aus der Verbindung mit den geschichtlichen Fächern gelöst und der Mathematik attachiert. Das Programm für den geographischen Unterricht ist eigentümlich eingerichtet: viel diskutiert ist es nicht, und selbst die Zeitschrift des Herrn Camille Sée, welche alle Fragen des Lehrplans aus berufenen Federn hat behandeln lassen, ist bisher an diesem Gegenstande fast ohne Teilnahme vorübergegangen. Gleichwohl zeigen die Lehrerinnenexamina, die wir unten kennen lernen werden, daß die Regierung der Überzeugung von der Wichtigkeit des erdkundlichen Unterrichts doch allmählich weitere Bahn schaffen will. Schon in der Freigebigkeit, mit der man geographische Lehrmittel, wie an die Volks-, so auch an die höheren Mädchenschulen verteilt hat, macht sich das bemerkbar.

Die wesentlichen Züge des geographischen Lehrplans sind folgende:

I. Periode.

I. Jahr. Elemente der allgemeinen Geographie. Globen und Planigloben. Karten. Die Atmosphäre. Passat- und veränderliche Winde; Monsune; Cyklonen. — Klima. — Das Meer, Gezeiten, Strömungen. Der Meeresboden. Die Polargegend. — Die Kontinente. Vergleichung der Hauptzüge der physischen Geographie der fünf Weltteile. — Berge, Hoch- und Tiefebene, Flüsse, Seen. Die menschlichen Racen. — Die fünf Weltteile; Gestalt und Grenzen. Meere, Golfe, Meerengen, Kaps, Inseln, Halbinseln. — Bodenrelief; die großen Gebirgsketten. Flüsse und Seen. — Bemerkenswerte Pflanzen und Tiere. — Die wichtigsten Staaten, Hauptstädte; die großen Handelshäfen. Europäische Kolonien. Die großen Schiffahrtslinien. — Übersicht über die Geschichte der geographischen Entdeckungen.

II. Jahr. Geographie von Europa. 1. Gestalt, Grenzen, Umfang. Die Meere. Beschreibung der Küsten. Bodengestaltung. Verschiedenheit der Formen. Orographische Ansicht, die wichtigsten Berggruppen. Hoch- und Tiefebene. Flüsse und Nebenflüsse. Seen. Maritimes und kontinentales Klima. 2. Beschreibung der Hauptstaaten. Physische und politische Geographie. — Ackerbau, Bergbau, Industrie, Kommunikationswege, Handel. — Racen, Sprachen, Religionen, Streitmacht.

III. Jahr. Geographie von Frankreich. Gestalt, Umfang, Oberfläche. Die anstossenden Meere, Beschreibung der Küsten. Handels- und Kriegshäfen. Die Grenzen. Natürliche Verteidigungsmittel, Festungen. — Bodenrelief, Berge, Hoch- und Tiefebene, Wasserverteilung, Klima, Temperatur, herrschende Winde. Territorialeinteilung Frankreichs. Alte Provinzen. Gegenwärtige Organisation: Kommunen, Kantone, Arrondissements, Departements. — Öffentliche Gewalten, zentrale Verwaltung. Die Ministerien. — Land- und Wasserwege, Eisenbahnen. Algerien und die französischen Kolonien.

II. Periode.

IV. Jahr. Handels- und Kulturgeographie der fünf Welttheile. 1. Afrika, Asien, Oceanien, Amerika. — Bevölkerung, Auswanderung. Europäische Kolonien. Die wichtigsten Landbau-, Bergbau- und Industrieerzeugnisse. Kommunikationswege. Handel. 2. Europa. Landbau, Minen, Industrie, Handel, Wasserwege, Landwege. Vergleichende Betrachtung der einzelnen Staaten. Bevölkerungsdichtigkeit. 3. Frankreich. Agrikultur, agrikole Zonen und Regionen. Beziehungen des Landbaues zur Geologie und zum Klima. Produkte. — Industrien, Minen, Steinbrüche. Die grossen französischen Gewerbe. Kommunikationswege: Kanäle, Landstraßen, Eisenbahnen, Posten, Telegraphen. Bevölkerung: Dichtigkeit, Bewegung. Einfluß des physischen und ökonomischen Zustandes der Gegenden auf die Zusammensetzung der Bevölkerung. Wirtschaftliche Beschreibung Algeriens und der französischen Kolonien. Beziehungen zur Hauptstadt.

Ich füge hier gleich die Kosmographie aus dem Programm der Mathematik an:

IV. Jahr. Die Erde. Gestalt und Grössenverhältnisse, Rotation, Pole, Äquator, Meridiane, Breitengrade, Abplattung. — Die Sonne, ihre Grösse, ihr Abstand von der Erde. Physische Eigenschaften, Rotation, Flecken, Zodiakallicht. — Die Planeten. Allgemeines Attraktionsgesetz. Die Fortbewegung der Erde. — Bemerkungen über die Planeten: Merkur, Venus, Mars, Jupiter, Saturn, Uranus, Neptun. Die Trabanten und ihre Bewegungsgesetze. — Der Mond, seine Bewegung um die Erde, Mondphasen, physischer Bau. — Die Kometen, Details über die wichtigsten derselben. Sternschnuppen. Feuerkugeln. Von

den Sternen; die wichtigsten Konstellationen. — Nebelflecke. — Milchstraße. — Doppelsterne. — Veränderliche Gestirne.

V. Jahr. Die Himmelskugel. Die Tageszeiten. — Örtliche Längen- und Breitenbestimmung. Zeitmessung. Der Sterntag. — Stellung der Sonne an der Himmelskugel. Ekliptik. Zodiakus. Äquinoktien. — Solstitien. — Wahre und mittlere Sonnenzeit. Ungleichheit von Tag und Nacht. Jahreszeiten, Klimate, Zonen. Tropisches Jahr, bürgerliches Jahr. Der Kalender. Julianische und gregorianische Verbesserung. — Vom Monde. Mondphasen. — Mond und Erdschatten. Eklipsen. — Ebbe und Flut. Planeten. Keplersche Gesetze. Allgemeine Gravitation. — Doppelsterne.

Bei der Beurteilung dieses Planes auf seinen methodischen Wert darf man nicht vergessen, daß bereits die Kenntnisse der Elementarschule, bestehe dieselbe nun in einer selbständigen école primaire oder in den thatsächlich den Lyceen meistens angefügten classes préparatoires, vorausgesetzt werden. Daher kommt es, daß wir in diesem Programme das Prinzip „vom Näheren zum Ferneren“ vermissen, das doch auf allen Gebieten des Elementarunterrichtes mit großer Konsequenz durchgeführt ist. Die Methode des Unterrichts selber ist, soweit ich zu sehen Gelegenheit hatte, dieselbe wie bei uns: das Lehrbuch ist die Karte. Überdies hängt in jedem Klassenzimmer eine schwarze Wandtafel, auf welcher die Departementsgrenzen Frankreichs in unauslöschbaren Strichen angedeutet sind; in diese Netze zeichnet die Lehrerin ihren Vortrag ein, alle Flußläufe, alle Städte, alle Gebirge. Diese Zeichnung, nach der Stunde ausgelöscht, wird in der nächsten Lektion von der Schülerin wiederholt. Daneben wird das eigenhändige Kartenzeichnen von den Schülerinnen mit großer Vorliebe geübt; gedruckte Kartennetze, wie die bei uns gebräuchlichen, werden dazu seltener verwendet; auch sie entwirft die Schülerin selbst. Ich habe mit Staunen die Fertigkeit gesehen, zu welcher es die jungen Französinen, wie in allem Zeichnen, so auch in diesem bringen. Richtiges Augenmaß, Präzision der Umrisse und eine bemerkenswerte Sauberkeit der Ausführung sind aus fast allen Proben, die ich sah, in hohem Grade erkennbar. Doch glaube ich nicht, daß der Nutzen dieser Karten zu dem großen Zeitaufwand in einem richtigen Verhältnis steht.

Knüpfen wir gleich hieran einige Bemerkungen über den

Unterricht in den mathematischen Disciplinen; sie sind ja schon im Programm mit der Geographie in Verbindung gesetzt. Der mathematische Unterricht an den Lyceen umfaßt Rechnen, Algebra, ebene Geometrie und Stereometrie. Nur in der ersten Periode sind diese Fächer obligatorisch; sie bewegen sich aber hier bei geringer Stundenzahl in sehr engen Grenzen. Der Unterricht rekapituliert zunächst das, was die Schülerinnen aus den nach sehr verschiedenen Programmen arbeitenden Vorbereitungsanstalten mitbringen. Im Rechnen beginnt man mit den vier Species und dringt bis zu den Quadratwurzeln aus ganzen Zahlen und der einfachen Zinsrechnung vor. Die ebene Geometrie endet mit dem Pythagoras, den Kongruenzsätzen und dem Satz von der mittleren Proportionale. In der zweiten Periode ist der ganze mathematische Unterricht fakultativ. Die Arithmetik wird bis zu den arithmetischen und geometrischen Progressionen weitergeführt, während die Mädchen in der Algebra bis zu den Gleichungen zweiten Grades vorzudringen Gelegenheit haben. Die Geometrie wird durch die Lehre vom Kreis und von der Berechnung regelmäßiger Vielecke erweitert. Die im fünften Jahr hinzutretende Stereometrie hat nur den Zweck, die Mädchen über die allgemeinsten Verhältnisse der Körper aufzuklären, wobei auf gewisse ästhetische Wahrheiten (Symmetrie und Ähnlichkeit etc.) aufmerksam gemacht wird¹⁾.

Man wird diesem Programm nicht eine Überbürdung des weiblichen Geistes vorwerfen können. Das Rechnen wird in den obligatorischen Kursen lange nicht soweit geführt und vor allen Dingen wird der Schülerin zur praktischen Übung nicht soviel Gelegenheit gegeben als bei uns. Dagegen ist die Algebra ein Unterrichtsgegenstand, vor dessen Einführung in den Mädchenunterricht man bei uns eine gewisse Scheu empfindet: und doch dürfte es nicht zu bezweifeln sein, daß man dem weiblichen Geiste mit den Gleichungen eine Gymnastik vorenthält, die angenehm und nützlich zu gleicher Zeit ist.

Indem wir zu dem Programm für den naturwissenschaftlichen Unterricht übergehen, behandeln wir darin nicht nur die Botanik, Zoologie und Physiologie, die in den

¹⁾ Darstellung dieses Lehrganges findet man (aus der Feder Rebières) *Revue etc.* I, p. 310 ff.

französischen Lehrplänen meistens den Begriff der sciences naturelles füllen, sondern auch die Physik und Chemie, obwohl dieselben abgesondert aufgeführt werden. Der Unterricht in den Naturwissenschaften beginnt im ersten Jahre mit einigen sehr elementaren Notizen über Tiere und Pflanzen. Diese Kenntnisse werden vermittelt durch beständige Anschauung von Objekten, welche in die Hände der Kinder gegeben werden, und durch Zeichnungen der Lehrerin an der Tafel. Auch werden Exkursionen vorgenommen. Das erste (Winter-)Halbjahr ist der Zoologie gewidmet, das zweite (Sommer-)Halbjahr der Botanik.

I. Jahr. 1. Zoologie. Unterschied der lebenden und leblosen Körper. Die Tiere und die Pflanzen. Tiere mit und ohne Knochen. Schaltiere. Pflanzenähnliche Tiere. — Die allgemeine Einteilung des Tierreiches. Wirbeltiere: Säugetiere, Vögel, Reptilien, Froscharten, Fische. Allgemeine Körpergestalt angepaßt den Lebensbedingungen. Wirbellose Tiere: Mollusken, Strahlentiere etc. Besonders die gewöhnlichen Insekten. Ihre Metamorphosen. — Die Bienen, Ameisen, Seidenwürmer, Schmetterlinge. 2. Botanik. Die wichtigsten Teile der Pflanzen. Betrachtung einer blühenden Pflanze (Levkoje); ihre wichtigsten Organe: Wurzel, Stengel, Blatt, Blüte. — Das Keimen eines Saatkorns. Erste Entwicklung der Organe, Samenläppchen etc. Vergleich einiger Pflanzen (wie Levkoje, Bohne, Hyacinthe) und Aufsuchen der gleichen Organe. Die Blüte: Kelch, Krone, Staubfäden etc. — Ernährung der Pflanze. Pflanzenfamilien; Anwendung derselben im täglichen Leben. (Das Programm schreibt die Reihenfolge der durchzunehmenden Pflanzen vor.)

Im *II. Jahre* werden diese Studien abgelöst durch die Elementarbegriffe der Geologie. Die wichtigsten Gesteinsarten werden vorgezeigt, auf die Bedeutung der Fruchterde wird besonders hingewiesen. Die Gestaltung der Erdoberfläche, welche in den Geographiestunden zur Kenntnis gebracht war, erhält hier ihre historische Erklärung: „die zerstörende Kraft des Wassers; Entstehung der Thäler, der Küstenbildungen. Infiltrationsprozesse: Quellen, Brunnen, artesische Brunnen, Regen, Gießbäche, Nebenflüsse, Ströme, Seen, Meere. Alluvionserscheinungen, Deltabildungen, Gletscher, Versteinerungen, Torf- und Kohlenbildung, Vulkane und Eruptionen, warme Quellen, Erdbeben.“ Das etwa sind die Punkte, aus denen der geologische

Unterricht, den geographischen zweckmässig ergänzend, besteht. — Im selben Jahre kehrt dann die Botanik und Zoologie noch einmal wieder: nun aber unter Kategorieen, die wir in dem Lehrplan einer allgemeine Bildung anstrebenden Schule nicht wohl billigen können. Tiere und Pflanzen werden in solche eingeteilt, die dem Menschen nützen, und solche, die ihm schaden. Dann wird eine Übersicht der Verwendung der organischen Wesen im Dienste der Industrie und des Handels gegeben. — Den Schluß bildet ein kurzer Abschnitt über die geographische Verbreitung der Fauna und Flora.

Das *III. Jahr* beginnt die Physiologie. Zunächst handelt es sich nur um die Elementarbegriffe, welche ihre gleichzeitige Verwendung in den Kursen der Hygiene finden, von welchen unten die Rede sein wird. Folgendes wird besonders herausgehoben: die Ernährung, die Speisen und der Stoffwechsel. Die Atmung. Das Nervensystem (peripherische und centrale Nerven). Übergang der Nerveneindrücke von der Haut zum Gehirn; Rückwirkung des Gehirns. Die Bewegung: Knochen- und Muskellehre. Die Organe der Sinne, die Stimme.

Im *IV. Jahre* werden diese allgemeinen Begriffe specialisiert durch das Studium des menschlichen Körpers und seiner Funktionen. Verdauung: Mund, Zähne, Magensaft etc.; die Verdauungssäfte, Einwirkung von Fett, Zucker u. dgl. auf dieselben. Der Blutumlauf, Herz, Arterien, Venen u. s. w. Die Atmung: Lungen, Brust, Atmungsstoffe. Die Stoffausscheidungen. Die Bewegung: Knochenbau, Muskeln. Beziehung zwischen Muskeln und Nerven. Die Stimme: ihre Organe. Gesang, Sprache. — Die Sinneswerkzeuge, Bedeutung und Funktion des Nervensystems für die Sinnesthätigkeit. Der Tastsinn, die Haut. Geruch, Geschmack, Gehör. Gesicht: Bau des Auges, Kurzsichtigkeit, Weitsichtigkeit. Pflanzenphysiologie: Die Säfte der Pflanze, ihre Ernährung und Atmung. Bildung des Pflanzenstoffs mit Hülfe unorganischer Bestandteile. Wachsen von Stengel und Wurzel. Das Keimen (Luft, Wasser, Wärme etc.).

Mit dem *V. Jahre* wird der physiologische Unterricht fakultativ. Der Stoff des vorigen Jahres wird in erweiterter Form wiederholt und indem man nun die Vergleichung systematisch in den Unterricht einführt, gewinnt man eine günstige

Basis zur Ableitung der naturgeschichtlichen Klassifikationen aus allgemeinen Prinzipien.

Man sieht schon aus diesem Schlussstein, der dem Programm der Naturwissenschaften angefügt wird, daß der oberste Unterrichtsrat doch bei der gewichtigen Stellung, welche er dieser Disciplin eingeräumt hat, andere Gesichtspunkte im Auge hatte als bloß den der Übermittlung positiver Kenntnisse. Paul Bert selbst ist dazu ein viel zu philosophischer Kopf. Der große formale Bildungswert der Naturgeschichte, die Vorteile, welche zumal Zoologie und Botanik für die Schärfung des vergleichenden und klassifizierenden, d. h. des logischen Denkens haben, sind vielleicht von keinem neueren Naturforscher beredter und glänzender auseinandergesetzt, als von ihm. Charakteristisch ist für die Absicht des Conseil supérieur auch die Thatsache, daß man Huxleys meisterhafte Untersuchung über den Krebs für die Lyceumsbibliotheken besonders empfohlen hat.

Das Programm der Physik ist etwa folgendes:

III. Jahr. Allgemeine Eigenschaften der Körper. Schwere und Gewicht, Wage, spezifisches Gewicht. Verhältnis der Flüssigkeiten. Die kommunizierenden Röhren. Hydraulische Presse. Das archimedische Prinzip. Areometer von Nicholson. Allgemeine Eigenschaften der Gase. Atmosphärischer Druck. Barometer. Mariottisches Gesetz. Pneumatische Maschinen. Pumpen. Saugheber. Luftschiffahrt. Elementare Bemerkungen über die Mechanik. Einfache Maschinen.

IV. Jahr. Wärme: Ausdehnung der Körper durch die Wärme. Thermometer. Temperatur. Zustandsveränderungen. Verdichtung. Ausdehnung. Verdampfung. Der Dampf und seine Wirkungen. Eisgewinnung. Hygrometrischer Zustand der Luft; Nebel, Regen, Schnee, Reif. Wärmeausstrahlungen und Wärmeleitungen. Heizung. Akustik: Tonerzeugung. Tongeschwindigkeit in der Luft, im Festen und Flüssigen. Rückwerfung des Tons, Echo. Qualität des Tons: Höhemessung, Intervalle, Tonleiter. Eigenschaften der schwingenden Saiten etc.

V. Jahr. Magnetismus: Natürliche und künstliche Magneten. Pole. Attraktion und Abstößung. Bestimmender Einfluß der Erde auf die Magnete. Magnetischer Meridian. Abweichung. Inklination. Abweichungskompaß. Elektrizität:

Reibung. Konduktoren und Isolatoren. Elektroskopen. Leydensch Flasche. Atmosphärische Elektrizität. Blitze. Donner. Blitzableiter. Galvanoplastik. Das elektrische Licht. Galvanometer. Telegraphen. Telephone. Optik: Fortpflanzung des Lichtes. Schatten. Halbschatten. Brechung. Ebene und Hohlspiegel. Prismen etc. Der Regenbogen. Die Camera obscura. Das Auge. Die Lupe. Das Mikroskop. Fernrohre.

Hieran schließt sich die Chemie im dritten und fünften Jahre mit einer wöchentlichen Stunde; der Unterricht hält sich in elementaren Grenzen, stets wie z. B. bei den Salzen, Metallen, den Alkoholen die Bedürfnisse und Vorkommnisse des täglichen, selbst des Küchenlebens in Betracht ziehend.

Großes Gewicht wird in den neuerrichteten Schulen auf das Studium der lebenden Sprachen gelegt; unter diesen versteht man Deutsch und Englisch. Nur eine der beiden jedoch ist obligatorisch, ohne daß darum die Teilnahme an beiden Kursen seitens ein und derselben Schülerin ausgeschlossen wäre. Das Studium fremder Sprachen ist in Frankreich, wie man weiß, durchaus neuen Datums. Die politische und litterarische Machtstellung früherer Jahrhunderte hat die Franzosen der Mühe überhoben, sich mit einem anderen als dem einheimischen Idiom zu befassen: alle gebildeten Ausländer können ja bis zum heutigen Tage Französisch. Unter dem Gesichtspunkte formaler Bildung hat man sich bis vor wenigen Jahren niemals mit den modernen Sprachen beschäftigt: das Griechische und zumal das Lateinische übte in dieser Hinsicht eine ausschließliche Herrschaft. In den Gymnasien waren die englischen und deutschen Lehrer oft die Aschenbrödel des Kollegiums, und wenn man heutzutage einen Franzosen selbst nur mittleren Lebensalters fragt, ob er sich auf dem Collège mit neueren Sprachen befaßt habe, so wird er diese Frage verwunderlich finden und wohl nur mit einem Lächeln antworten. Die französischen Knaben trieben und treiben vielfach noch heute in den betreffenden Stunden die herzergötzenden Allotria, die uns etwa die Singestunden zu scherzhaften Gymnasialerinnerungen machen. An den mehr für nichtgelehrte Berufszweige vorbereitenden Anstalten, wie den écoles centrales, wurden frühzeitiger tüchtige Lehrer für lebende Sprachen angestellt. Aber auch hier begegneten sie oft einem nur sehr mangelhaften Ver-

ständnis ihres Zwecks¹⁾. Neuerdings haben die Vorstellungen über diese Dinge eine erhebliche Wandelung erfahren; zumal die unglücklichen Kriegssereignisse haben in den für das öffentliche Wohl besorgten Köpfen die Überzeugung und den Wunsch gezeitigt, den lebenden Sprachen, zumal den beiden oben genannten, einen wichtigeren Platz einzuräumen. Michel Bréal hat diese Frage in seinem bereits citierten Buche, das von weittragendstem Einfluß auf die Umgestaltung des höheren Unterrichtswesens geworden ist, einer eingehenden Erörterung unterzogen.

In dem Programm der Mädchenlyceen rangieren die neueren Sprachen unmittelbar hinter der einheimischen Sprache, Litteratur und Geschichte. Die Grundsätze, von denen sich der oberste Unterrichtsrat hat leiten lassen bei dem Entwurfe des Lehrgangs, kann man ungefähr so zusammenfassen: jedes Sprachstudium hat im Schulunterrichte zunächst seinen Wert als formales Bildungsmittel. In dieser Hinsicht kann man keine moderne den alten Sprachen an die Seite setzen. In den Mädchenschulen jedoch verbietet sich das Studium der letzteren von selbst²⁾. Daher müssen die neueren Idiome an deren Stelle treten. Unter diesen aber sind die germanischen, schon weil sie den französischen Vorstellungen ferner, also neutraler gegenüberstehen, den romanischen vorzuziehen. Aber auch materiell wird das Studium dieser Sprachen von größtem Nutzen sein; abgesehen von den ganz und gar praktischen Vorteilen, die einem Mädchen im Leben aus dem Besitz einer fremden Sprache erwachsen können, ist doch der Einblick in die fremden Litteraturen für Frauen von unschätzbarem Werte. Die englische und deutsche Litteratur sind aber wiederum den romanischen vorzuziehen, weil sie einmal dem weiblichen Geiste mehr zusagen und weil andererseits das nationale und litterarische

¹⁾ Als im Messidor II das Direktorium beim Rate der 500 die Errichtung von derartigen Stellen bei den écoles centrales beantragte, rief Mercier aus: On demande maintenant des professeurs de langues vivantes; je croyais qu'il n'y avait plus qu'une langue en Europe, celle des Républicains français. Qu'avons nous besoin de la langue efféminée de l'Italie, de la langue des esclaves de l'Allemagne? Vgl. Hippeau in der Revue III, 55.

²⁾ Das Lateinische figurirt auf dem Lehrplane nur mit einer fakultativen Stunde im vierten und fünften Jahre.

Leben Frankreichs selber immer mehr nach den beiden germanischen Kulturländern gravitiert. — So hat man denn den lebenden Sprachen 15 wöchentliche Stunden, in den fünf Jahren zusammengénommen, eingeräumt.

Die Methode des Sprachunterrichtes weicht von der bei uns im ganzen geübten wesentlich ab. Die Verwaltung hält möglichst darauf, daß die Lehrerin imstande ist, die von ihr vertretene Sprache auch mündlich zu handhaben; denn man hat im Prinzip die „*méthode maternelle*“ adoptiert. Das Kind soll nicht nur Aussprache und Betonung durch das Ohr, experimentierend, erlernen, sondern auch den Inhalt der Sprache. Man beginnt sofort mit leichten Konversationen über Anschauungsgegenstände, die im Sachunterricht benutzt werden, die Lehrerin vermeidet thunlichst, ein französisches Wort zu gebrauchen, sondern hilft sich durch Zeichen oder Bilder. Gleich zu Anfang beginnt die *lecture à haute voix*, mögen immer Fehler gemacht und noch nicht ausgemerzt werden. Natürlich kann man der Grammatik nicht entraten; die Konjugationen und Deklinationen werden schon im ersten Schuljahre an Paradigmen gelernt. Übersetzungen, mündliche wie schriftliche, werden zahlreich angefertigt. Im dritten Jahre wird schon der ganze Unterricht in der fremden Sprache erteilt. Vor allen Dingen arbeitet man auf einen möglichst großen Vokabelschatz hin: derselbe wird induktiv gewonnen, indem man Begriffsgruppen zusammenstellt. Im vierten Jahre werden schon kleinere Aufsätze und Briefe angefertigt. Das Vokabularium wird an der Hand einer kursorischen wie statarischen Lektüre erweitert, auch auf die Ableitung und Komposition der Wörter wird gern eingegangen. Die Elemente der Metrik schliessen das vierte Jahr. Im letzten giebt es nun eigentliche Konversationsstunden, in denen sich die Lehrerin mit den Mädchen über einen weiteren Kreis von Dingen des gewöhnlichen wie des Schullebens verbreitet. Dazu tritt eine kurze Skizze der wichtigsten Erscheinungen der Litterar- und Sprachgeschichte.

Der Kreis der Lektüre ist durch das Programm nur vorschlagsweise gezogen: es steht jeder Lehrerin frei, nach Belieben die Bücher auszuwählen. Übrigens ist die Liste, welche der Conseil Supérieur aufgestellt hat, sehr geschickt entworfen. Ich citiere einiges:

I. Jahr. Miss Yonge, die Taube im Adlernest. Miss

Edgeworth, ausgewählte Erzählungen. Aikin und Barbauld, Abende zu Hause. Dickens, kleine Geschichte von England (die ersten Kapitel). Schmid, Märchen. Krummacher, Parabeln. Niebuhr, die Heroenzeiten Griechenlands.

II. Jahr. Auswahl aus den Fabeln von Gay, Pope, Cowper. Miss Planché, Geschichte eines Sonnenstrahls. W. Scott, Erzählungen eines Großvaters. Defoe, Robinson. Kingsley, Griechische Helden. Herder und Liebeskind, Palmblätter. Campe, der junge Robinson. Lessing, Fabeln. Benedix, Ausgewählte Lustspiele aus dem Familientheater.

III. Jahr. Wash. Irving, Kolumbus' Reisen. Dickens, Weihnachtserzählungen, die kleine Dorrit. Miss Mulock, John Halifax. Tennyson, die Großmutter. Grimm, Märchen. Chamisso, Peter Schlemihl. Schiller, Onkel als Neffe. Wildermuth, ausgewählte Romane. Musäus, Volksmärchen.

IV. Jahr. Macaulay, Geschichte von England (Bd. I). Dickens, David Copperfield. Scott, ausgewählte Romane. Tyn dall, das Wasser und seine Formen. Longfellow, Evangeline. Schiller, Abfall der Niederlande, Wilhelm Tell. Goethe, Iphigenie. Ausgewählte Gedichte von Schiller und Goethe. Historische und geographische Lesestücke.

V. Jahr. Macaulay, Biographische Essays. Shakespeare (Familienausgabe). Milton (ebenso). Byron (Auszüge). Tennyson (ebenfalls). Longfellow, Gedichte. Schiller, Dreißigjähriger Krieg, Wallensteins Tod. Goethe, Hermann und Dorothea. Lyrische Gedichte des 18. und 19. Jahrhunderts.

Über die Resultate dieser eigenartigen Methode des fremdsprachlichen Unterrichts ist sehr schwer zu urteilen, da man sie bisher nur unvollkommen ansehen kann. Die Vorbildung der Schülerinnen ist gerade in diesem Fache eine sehr verschiedenartige; manche haben zu Hause deutsche oder englische Bonnen, andere wieder haben vor dem Eintritt ins Lyceum bereits einen sprachlichen Vorbereitungsunterricht genossen. Indes nach dem, was ich gesehen habe, kann man wohl annehmen, daß die Leistungen recht erhebliche sind. Ich habe Schülerinnen des vierten Schuljahres, die ihren Sprachunterricht auf dem Lyceum erhalten hatten, sich recht leicht im Deutschen ausdrücken hören; was mir auffiel, war ein gewisses Mißverhältnis zwischen Schnelligkeit und Richtigkeit, das wohl aus den sehr komplizierten syntaktischen Verhältnissen unserer

Sprache resultiert. Im Englischen liefs besonders die Aussprache zu wünschen übrig.

Ich glaube nicht, daß das Vorurteil, die Franzosen seien ein für fremde Sprachen mangelhaft beanlagtes Volk, berechtigt ist. Die vollkommene Nichtachtung der ausländischen Idiome, die sich in den Einrichtungen der Schulen aussprach, hatte in dem Volke eine gewisse Indifferenz gegen dieselben gezeitigt, und das Fehlen jedweder gründlicher Vorkenntnisse liefs den Franzosen, wenn er einmal an das Studium lebender Sprachen sich begab, als schlecht beanlagt erscheinen. Was man an den Russen als eine besondere linguistische Anlage rühmt, ist doch auch wohl nicht viel mehr als das Resultat einer sehr frühzeitigen Gewöhnung an fremde Idiome. Ohne die allgemein in den besseren Ständen Rußlands verbreiteten deutschen und schweizer Bonnen würde das sogenannte Talent der Russen zur Handhabung der fremden Sprachen bedeutend geringer erscheinen — wenigstens ist das die Ansicht, welche ich mir durch Gespräche mit gebildeten, über diese Frage wohlorientierten Russen gebildet habe. Was die Franzosen angeht, so habe ich solche nicht nur unterrichten sehen, sondern auch selbst unterrichtet und ich bin der Überzeugung, daß der Durchschnittsfranzose dem Durchschnittsdeutschen an Beanlagung für fremde Sprachen nicht nachsteht. Man findet schon jetzt in allen Berufszweigen eine große Zahl junger Leute, welche Deutsch und Englisch sehr erträglich sprechen; zumal in der Armee ist das Deutsche verbreitet: ein Zeichen mehr, daß die Franzosen einen Strich durch ihre früheren Vorurteile machen.

Die in dem Obigen besprochenen Lehrgegenstände bilden den weitaus wichtigsten Teil des Programms der höheren Mädchenschulen. Daneben aber wollen wir doch auch der weniger wichtigen Erwähnung thun.

Allgemeine Gesetzeskunde — Droit usuel ($1\frac{1}{2}$ Stunde wöchentlich, fünftes Schuljahr). Es wird in diesen Stunden den Schülerinnen eine ganz flüchtige Übersicht über die wichtigsten Rechtsfragen und -Verhältnisse des bürgerlichen Lebens gegeben und zwar unter besonderer Berücksichtigung derjenigen, in welche die Frau als solche besonders verwickelt ist. Der Gedanke eines solchen Unterrichts, das unterliegt keinem Zweifel, ist ein sehr berechtigter, und schon Fénelon hat auf

seinen Nutzen hingewiesen. Indem man die Mädchen auf die Wichtigkeit gewisser bürgerlicher Rechtshandlungen aufmerksam macht, ihnen die Konsequenzen vor Augen stellt, welche daraus erwachsen, schützt man sie davor, im späteren Leben durch Unkenntnis in Schaden zu kommen. Der Unterricht umfaßt folgende Punkte:

V. Jahr. I. Die gesetzgebende Gewalt. Entstehung und Veröffentlichung der Gesetze. II. Bürgerliches Recht. 1. Die Familie und die Person. Das Standesamt und seine Funktionen. Die Ehe. Eherechtliche Bestimmungen; die verschiedenen Formen des ehelichen Güterrechts (*régimes matrimoniaux*). Die väterliche Gewalt; Minderjährigkeit, Vormundschaft, Mündigkeit. 2. Die Güter, das Eigentum, Eigentumsübertragungen, die Servituten, die Nutznießung. 3. Erbschaft, Schenkung, Testament, Intestatsuccession. Schenkungen unter Lebenden, unter Ehegatten. Teilungen unter Ascendenten. Gesetzliche Beschränkungen des Testierungs- und Schenkungsrechts. 4. Die Obligationen. Kontrakte. Verpflichtungen aus freiwilligen Handlungen und Unterlassungen. Die Verpfändungen, die Hypotheken. Die gesetzliche Hypothek in Anbetracht verheirateter Frauen. III. Die Hauptzüge der Gerichtsverfassung. Civil- und Strafrecht. Handelsgerichte. Verwaltungsgerichte. Zusammensetzung, Funktion und Kompetenz der einzelnen Gerichte. IV. Einige Punkte aus dem Handelsrecht. Die Kaufleute, die Handelsgesellschaften, der Wechsel, der Chec. V. Allgemeines über die Verwaltung. Die großen Kategorien der Staatsverwaltung: Steuern und Finanzen, Heer, öffentlicher Unterricht. Überblick über die Departements- und Kommunalverwaltung.

Man sieht, dieser Unterricht steht in enger Beziehung zu gewissen Teilen des Moralunterrichts und entspricht dem *enseignement civique* für Knaben.

Rein praktischen Zwecken dienend und nur unter dem Gesichtspunkt der unmittelbaren Bestimmung des Weibes doch auch Rechnung zu tragen, ist der Unterricht in der Haushaltslehre eingeführt. *M^{me} Henry Gréville*, die bekannte Romanschriftstellerin und Verfasserin des Moralkatechismus für die weiblichen Primärschulen, hat diesem Unterrichtszweige einen allerliebsten *Essai* gewidmet¹⁾, in welchem sie ihn als einen

¹⁾ *Revue I*, 495.

notwendigen Teil des Programms nachzuweisen sucht. Meine Leserinnen (wenn ich anders deren finde) mögen aus folgendem Resumé ersehen, was in Frankreich die Lehrerinnen — meist Jungfrauen, die nie ein eigenes Haus geführt haben — den Mädchen vortragen:

III. Jahr. Zeiteinteilung. Häusliche Besorgungen. Pflege der Möbel, der Stoffe, des Leinens. Wäsche und Plätten. Elementare Kochkenntnisse. Haushaltsbuchführung.

V. Jahr. Die Rolle der Frau in der Familie: ihr Anteil an der Verwaltung des Hauses. Notwendigkeit der Ordnung, der Vorausberechnung und der Sparsamkeit. Die Wohnung, ihre Wahl, ihre Einrichtung. Mobiliar und Kleidung; ihre Unterhaltung resp. Ausbesserung. Gebrauch der Nähmaschinen. Waschen und Plätten. Die Einkäufe. Herkunft der hauptsächlichsten Gegenstände des täglichen Verbrauchs. Zeit des Einkaufs. Die Ernährung, Ordnung und Zusammensetzung der Gerichte. Leitung des Hauswesens, Wahl und Beaufsichtigung der Dienstboten, sowie des Dienstpersonals in größerem Haushalt, mit dem landwirtschaftlicher oder industrieller Betrieb verbunden ist. Haushalts-Rechnen, Budget der Ausgaben und Einnahmen. Notwendige und nicht notwendige Ausgaben. Buchhaltung, Sparwesen, Lebensversicherungen. Vom Luxus und seinen Gefahren. Der Geschmack im Hauswesen. Würde des häuslichen Herdes.

Man kann solchen Unterricht weder loben noch tadeln. Frau Campan hat, wie wir oben sahen, ihn zunächst eingeführt, dann, da er nicht den nötigen Nutzen hatte, ihn abgeschafft. Es wird stets davon abhängen, ob eine geeignete Lehrkraft zu finden ist oder nicht.

Unbedenklicher kann man sich mit dem Unterricht in der Gesundheitslehre befreunden. Das Programm scheidet die sogenannte „öffentliche Gesundheitspflege“ aus und beschäftigt sich nur mit der des Hauses und der Person. Schon im Jahre 1872 hat man in den Knabenlyceen Elementarkurse der Hygiene eingeführt. „Nützlicher noch,“ sagte der Berichterstatter der Senatskommission, „sind sie für den Mädchenunterricht.“ Dieser Überzeugung ist lebhaft das Wort geredet worden von dem bekannten Mitgliede der Pariser medizinischen Fakultät, Dr. Proust (demselben, der jüngst bei Gelegenheit der Cholera in Paris soviel von sich reden machte). Er pries

den hygieinischen Unterricht geradezu als einen Fortschritt für das Wohl der menschlichen Gesellschaft. — Der Unterricht umfaßt manches, das den Schülerinnen schon aus den naturwissenschaftlichen Stunden bekannt ist, aber unter einer neuen Beleuchtung. Das Programm ist:

III. Jahr. Von der Hygieine. Ihr Zweck und Nutzen. Gesundheitspflege der frühesten Kindheit. Schulhygieine. Einfluß der Körperstellungen auf die Körperbildung. Die Beleuchtung und das Auge. Pflege der Stimme (das Wort, das Lesen, der Gesang). Hygieine des „sitzenden Lebens“. Hygieine der Handarbeit. Arbeit der Kinder in den Fabriken. Von der Luft, Unreinigkeit derselben, Staub, Gase, Miasmen. Vom Klima und seinen Bedingungen. Die Temperatur, Luft- und Meeresströmungen. Einfluß der Höhe. Jährlicher Temperaturwechsel (resp. täglicher). Einfluß der Feuchtigkeit, des Regens. Das Trinkwasser. Aufbewahrung und Reinigung desselben. Unreines und ungesundes Wasser. Nahrung und Ernährung. Mineralische, vegetabilische, animalische Nahrungsstoffe. Die Nahrungsstoffe des gewöhnlichen Lebens: Mehl, Brot, Fleisch, Eier, Milch, Butter, Fett, Öl, Gemüse, Früchte, Alkohol, Wein, Bier, Apfelwein, Thee, Kaffee, Schokolade. Ihr Nährwert. Zubereitung und Aufbewahrung der Nahrungsstoffe; ihre Veränderungen. Metallische Gifte in den Konserven. Die Kleidung, ihr Sitz, ihre Fähigkeit der Übertragung von Krankheitsstoffen. Die Schönheitsmittel und deren Gefahr. Die Bäder. Von der Reinlichkeit des Körpers. Körperliche Bewegung (Marschieren, Laufen, Reiten etc.). Die Wohnungen, Sonne, Luft, Ventilation, Heizung, Beleuchtung (Gas, elektrisches Licht). Wirkung vielfarbiger Strahlen auf das Auge. Etwas über die Verbreitung und Abwehr ansteckender Krankheiten. Isolierung und Desinfektion.

An den Hygieineunterricht schließt sich die *Gymnastik*. Je zwei Klassen bilden zusammen eine Turnabteilung; alle Woche finden zwei Stunden (außerhalb der eigentlichen Unterrichtszeit) statt.

Bis zum Eintritt Herrn Paul Berts in das französische Kultusministerium hatte in demselben eine noch vom Minister Duruy herrührende „Commission centrale de gymnastique et d'exercices militaires“ bestanden. Sie hat drei kurze Handbücher für den Turnunterricht redigiert, nach denen derselbe

heute noch erteilt wird, natürlich nur soweit er noch besteht, denn in den Knabenschulen hat sich die Sache geändert. Paul Bert hat die Duruysche Kommission aufgehoben und an ihre Stelle zwei neue aus je 40 Mitgliedern bestehende gesetzt: Commission d'éducation militaire et gymnastique und Commission de l'hygiène des écoles. Diese Kommissionen sind dem eigentlichen Turnunterricht weniger günstig gesinnt, sie haben ihn zum großen Teil der albernen Spielerei der Knabenbataillone geopfert (bataillons scolaires). Dagegen fährt der Turnunterricht für Mädchen fort, sich auf Grund der Duruyschen Grundsätze weiter zu entwickeln. Ich habe das Vergnügen gehabt, den Hauptbegründer und kompetentesten Beurteiler des Mädcheturnens in Frankreich, Herrn Laisné, einen 83jährigen, aber noch vollkommen rüstigen Mann, persönlich eine Turnstunde in dem Lehrerinnenseminar des Seinedepartements erteilen zu sehen. Das Hauptgewicht legt der genannte Herr, dessen Rat bei der Festsetzung der Programme wohl vorzugsweise gehört worden ist, auf die stete Verbindung der sanitärischen Nützlichkeit und der ästhetischen Ausbildung des Körpers und seiner Bewegungen: denn letztere ist für Mädchen von weit größerer Bedeutung als für Knaben. Schritt und Tanzbewegungen überwiegen das Gerättturnen. Dafür aber sind fast alle Bewegungen auf ebener Erde mit gleichzeitigen Armübungen verbunden, zu denen Herr Laisné den sehr sinnreichen Xylofère erfunden hat: ein etwa 80 cm langer Stab, der durch einen Knauf in zwei ungleiche Teile geteilt ist; der kleinere Teil dient zum Griff, auf dem längeren bewegt sich eine Kugel von leichtem Holz je nach der Stellung des Armes auf und ab; die beständige Verschiebung des Schwerpunkts zwingt den Körper zu höchst anmutigen Bewegungen, und indem die Arme meist in erhobener Stellung sind, wird die Brust frei, die Lungen können sich mit Luft anfüllen. Es wird sehr darauf gehalten, daß bei allen Übungen die Atmung eine langsame und gründliche bleibt.

Das von dem Ministerium herausgegebene Handbüchlein für den Turnunterricht gewährt uns einen zusammenhängenden Einblick in die Grundsätze, nach denen er in Frankreich erteilt wird; sie sind für alle Kategorieen der Mädchenschulen dieselben.

Das Handbüchlein ist in zwei Teile geteilt: 1) das Turnen

ohne, 2) das Turnen mit Geräten. Der letztere Teil indes bezieht sich nur auf die Primär-Lehrerinnenseminare. Aus dem ersten sind besonders die allgemeinen Bemerkungen über die beste Art der Respiration hervorzuheben. „Die Stärkung der Atmungswerkzeuge ist einer der wichtigsten Zwecke des Schulturnens; auch ist sie die Vorbedingung der guten Ausführung der Bewegungen.“ „Das Einatmen hat stets durch die Nase zu geschehen, das Ausatmen aber aus dem Munde.“ „Bei den Übungen langsamer Kadenz befehle man ein tiefes Einatmen in dem Augenblick, wo die Arme sich in vertikaler Richtung über dem Kopfe befinden; bei den rascheren Bewegungen empfehle man auch stets tiefes Einatmen, da so die ganze Lungenfläche der Luft dargeboten wird.“ „Bevor man zu den eigentlichen Übungen schreitet, muß die Haltung der einzelnen Schülerin sorgfältig nachgesehen werden.“ Man hat dabei auf zwei falsche Stellungen zu sehen, die für Frauen sehr nachteilig werden können: einmal lieben die Mädchen es, den Kopf zurückzuwerfen, so daß das Kinn sich hochhebt, sie glauben dann besonders gerade zu stehen; das Kinn muß im Gegenteil möglichst an den Hals gezogen werden. Zweitens aber neigen die Frauen, auch in der Meinung, daß sie sich „gerade halten“, dazu den Leib vorzustrecken und das Kreuz hohl zu machen. Das ist zu verbieten; lediglich die Schultern sind zurückzunehmen, alles andere bleibt in der natürlichen Stellung. — Mehr Schwierigkeiten bereitet die Vermeidung der durch das Sitzen in der Schule entstehenden Fehler; es muß nach dieser Seite besonders streng darauf gehalten werden, daß 1) das Kreuz nicht hohl, sondern vielmehr leicht nach außen gebogen sei, und 2) daß beim Schreiben nicht das ganze Gewicht des Oberkörpers auf dem linken Arm ruht, wodurch hohe Schultern entstehen¹⁾. Der erste Teil des Manuel beschäftigt sich ferner mit den einzelnen Marscharten und -Bewegungen, welche mit geringen Verschiedenheiten den bei uns üblichen entsprechen. Der zweite Teil kommt hier weniger in Betracht, er handelt von den Haltern, Stäben, Schnur- und

¹⁾ Dr. Dally, ein Arzt, der über das Turnen in der Revue IV. p. 264 schrieb, behauptet, daß wenigstens 80 Prozent aller jungen Mädchen zwischen 18 und 12 Jahren infolge der sitzenden (schreibenden) Lebensweise die linke Schulter höher haben als die rechte!

Holzleitern (schiefen und wagerechten), sowie von den übrigen Geräten, deren Zahl nicht groß ist¹⁾.

Es erübrigt noch, einen schnellen Blick auf die Leistungen der Mädchenlyceen im Zeichnen zu werfen. In den drei ersten Jahren figurirt dasselbe unter den obligatorischen Fächern mit je 3 Stunden wöchentlich, während es in den zwei letzten Jahren fakultativ gemacht ist, unter Beibehaltung derselben Stundenzahl. Der Zweck des Unterrichts ist, jede Schülerin, welche die Schule durchgemacht, instand gesetzt zu haben, die Formen der Dinge, welche ihnen unter die Augen kommen, rasch und sicher zu skizzieren, sich des Bleistifts bedienen zu können, wie sie sich der Feder bedienen.

Das *I. Jahr* ist ganz und gar dem linearen Zeichnen gewidmet, natürlich unter Ausschluss des Lineals u. dergl. Hilfsmittel. Die ersten Lektionen werden hauptsächlich von Erklärungen angefüllt sein. Der Lehrer befindet sich an der Wandtafel, die Schülerinnen auf den Bänken. Sie reproduzieren die Zeichnung des Lehrers, der in kurzen aber bestimmten Worten die wesentlichen Merkmale des Gezeichneten erklärt. Nachdem der Lehrer alsdann die Zeichnung der Kinder nachgesehen und korrigiert hat, wischt er seine eigene aus und verlangt nun ihre Rekonstruktion an der Tafel. Eine andere Schülerin korrigiert dieselbe. Dann wird diese Zeichnung wiederum ausgewischt und die Kinder müssen nun in ihrem Hefte dieselbe wiedergeben. So besteht der elementare Zeichenunterricht aus: 1) Erklärung und Zeichnung des Lehrers; 2) Reproduktion nach der Zeichnung des Lehrers in den Heften; 3) Reproduktion seitens der Schülerinnen: a) an der Tafel, b) ganz aus dem Gedächtnisse in den Heften. — Nachdem hierin einige Sicherheit erzielt ist, beginnt der Lehrer bei seinen Zeichnungen Rücksicht auf das Modell zu nehmen und auf die wichtigsten Punkte der zeichnerischen Wiedergabe aufmerksam zu machen (Horizontslinie, Augenpunkt etc.). Ebenso werden schon hier leichte Ornamente und natürliche Blätter behandelt deren Bau vorher kurz erklärt wird.

¹⁾ Manuel de gymnastique à l'usage des écoles primaires et secondaires de filles et des écoles normales primaires d'institutrices. Imprimerie Nationale, 1884, chez Hachette, Berger Levrault et Cie. 60 centimes. —

Das *II. Jahr* beginnt mit dem Reliefzeichnen (einfache griechische und römische Ornamente. Natürliches Blattwerk). Gute Drucke werden kopiert, um das Studium des Kopfes zu beginnen. Perspektivische Übungen.

Im *III. Jahre* beginnt das Zeichnen des Modellkopfes. Bei jedem Modellwechsel Erklärungen der Lehrerin, die sich vor dem Beginn der Zeichnung überzeugt, daß die Schülerinnen richtig gesehen haben. — Blumenzeichnen nach der Natur.

IV. Jahr. Bemerkungen über Architektur. Perspektive und Schatten. — Mündliche Auseinandersetzungen über die Anatomie, die Proportionen des menschlichen Körpers und über die Kennzeichen der Schönheit. — Kopie komplizierterer Blumensträuße. — Das Wichtigste über die Baustile.

V. Jahr. Fortsetzung des Vorigen. Zeichnen nach Gipsabgüssen. — Selbständiges Entwerfen von Schmuckzeichnungen für Porzellanarbeiten, Fächer, Stoffe, Stickereien, Möbel.

Eng an den Zeichenunterricht schließt sich der Unterricht in der Kunstgeschichte, dem eine der drei wöchentlichen Zeichenstunden des dritten Schuljahres gewidmet wird. Das Programm ist ohne Zweifel viel zu weit, um jemals auch nur annähernd ausgeführt zu werden. Auch ist der Stoff in einer Reihenfolge geordnet, deren Zweck und Berechtigung man nicht recht einsieht. Es beginnt mit einem ganz allgemeinen Überblick über die Geschichte der französischen Kunst seit dem 13. Jahrhundert, einigen allgemeinen Definitionen über das Wesen des Kunstwerkes und über die Einteilungen der Kunstgeschichte; dann kommt plötzlich die ägyptische und assyrische Kunst; darauf die griechische, die hellenistische, die etruskische und römische. Die frühchristliche, byzantinische und arabische Baukunst bilden den Übergang zur Betrachtung des gotischen Stils in Frankreich, Deutschland, Italien. Aus den drei letzten Jahrhunderten werden die wichtigsten Maler und Bildhauer, wie ihre Schulen, herausgehoben. Man begreift doch nicht recht, wie dieses im Verhältnis schon sehr überladene Programm einem sonst so sachverständigen Beurteiler wie Louis Enault¹⁾ noch nicht genügt haben kann und wie er ihm auch noch die mexikanische, japanesische und chinesische Kunst hat einfügen

¹⁾ Revue III, 45 ff.

wollen. Natürlich wird dieser Unterricht vorzugsweise durch Anschauung der Museen belebt werden müssen. Wie aber will man ihn in den kleinen Provinzialstädten erteilen?

Dieser Lehrplan, insgesamt betrachtet, ist wohl geeignet, bei geschickter Durchführung der weiblichen Jugend eine solide und in gewissem Sinne abgeschlossene Bildung zu geben. Die drei Hauptfächer: nationale Sprache, Litteratur und Geschichte, fremde Sprachen, Naturwissenschaften stehen in angemessenem Verhältnis nebeneinander; daß das erste Fach die anderen durchaus überwiegt, werden auch wir Deutsche nur natürlich finden. Auch in unseren höheren Mädchenschulen ja sucht man den Mädchen eine vorzugsweise nationale Tendenz zu geben und diese vermittelt sich lediglich durch das Studium des einheimischen Schrifttums und der einheimischen Vergangenheit. Die neueren Sprachen bilden in Frankreich einen zwar wichtigen, aber doch nicht so integrierenden Bestandteil des Programms wie bei uns. Indem man nur eine derselben obligatorisch machte, hat man ermöglicht, den gesamten Unterricht auf eine verhältnismäßig so geringe wöchentliche Stundenzahl zu beschränken und dadurch auch dem peinlichsten Beurteiler den Vorwurf der Überbürdung abzuschneiden. Die Naturwissenschaften genießen in den französischen Lyceen eine weit größere Beachtung als in unseren Mädchenschulen; es ist das weniger einer konstanten Überzeugung der obersten Unterrichtsbehörde zuzuschreiben, als dem zufälligen Einfluß gewisser Männer, die nun eben in der naturwissenschaftlichen Bildung das A und Z menschlicher Bestimmung sehen. Nach den Überzeugungen, die ich in Frankreich selbst gewonnen habe, dürfte bei einer späteren Umgestaltung der Programme den naturgeschichtlichen Disciplinen eine erhebliche Herabminderung bevorstehen. Zu wünschen ist sie jedenfalls. Denn in welchem Lande es auch immer sei, niemand wird behaupten, daß die Bestimmung des Weibes es nötig macht, eine so eingehende Kenntnis aller Naturgebiete zu besitzen, wie sie oben gefordert wurde. Auch in Deutschland gewährt man den Mädchen eine angemessene Einsicht in die merkwürdigsten Erscheinungen und Gestaltungen des Tier- und Pflanzenlebens, der Physik und Chemie: aber doch nur, soweit es die unabwendlichste Forderung allgemeiner Bildung erheischt. Das Weib scheint uns nicht geeignet, eine andere Seite der Naturobjekte als die

ästhetische und, wenn erforderlich, die nützliche zu kennen und zu würdigen; die Wissenschaft von der Natur als solche behalten wir dem Manne vor. Auch unter dem Gesichtspunkt formaler Bildung erscheint es mir zweifelhaft, daß die Naturwissenschaften dieselben Dienste leisten können wie beispielsweise die Sprachen oder die geschichtlichen Fächer; ohne Widerstreit stärken und bilden sie das Anschauungsvermögen; das logische Denken wird durch die vergleichende und subsumierende Thätigkeit geübt; indes sie können nie den großen Vorteil ersetzen, den die historischen, sprachlichen und geographischen Disciplinen bei gleichem formal bildendem Werte durch den Inhalt besitzen, welchen ihr Studium zugleich überliefert. Für das innere Leben der Frau ist der Besitz einer litterarischen Bildung (in weiterem Sinne des Wortes) ungleich mehr wert als naturwissenschaftliche Kenntnisse.

Man darf übrigens bei der Beurteilung der französischen Programme nicht vergessen, daß der Unterrichtsrat eine ganze Reihe von Fächern fakultativ gemacht hat und daß es somit immer noch von den Eltern abhängt, ob sie ihren Kindern eine mehr naturwissenschaftliche Bildung wollen geben lassen oder nicht. Wohl nur in dieser Rücksicht hat auch die Kommission sich für die vorliegende Zusammenstellung des Lehrplans entschieden.

In dieser Sonderung obligatorischer und fakultativer Gegenstände erblicke ich aus manchen Gründen einen wesentlichen Vorzug der französischen Lycées vor unseren höheren Mädchenschulen. Für die drei unteren Klassen besteht sie nicht: hier wird den Kindern ein durchaus gleiches, uniformes Maß von Kenntnissen übermittelt; in den beiden oberen aber sinkt die Zahl der obligatorischen Stunden wesentlich und jede Schülerin kann sich diejenigen Gegenstände auswählen, welche sie resp. die Eltern ihrer eigentümlichen Beanlagung und Neigung für entsprechend halten. Es wird also der Unterricht individualisiert. Außerdem wird jedweder Überbürdung dadurch ein Riegel vorgeschoben: gerade in diesem Lebensalter (15 und 16 Jahre) ist das von unschätzbbarer Bedeutung. Auf unseren Schulen sind alle Zöglinge an die obligatorischen 30 (32) Stunden gebunden; nur auf ärztliche Bescheinigung können sie dispensiert werden. Indem aber von diesen Dispensen eifrig Gebrauch gemacht wird, erleidet der geregelte Betrieb des

Unterrichtes erhebliche Störungen. Das ist aber der kleinste Nachteil. Die weibliche Natur erheischt durchaus eine viel größere Rücksichtnahme auf die Individualität, als die männliche: wir dürfen diesen Satz, gestützt auf die Meinungen namhafter Pädagogen, wohl aus dem Rahmen einer bloß persönlichen Ansicht herausheben. Das nivellierende Prinzip einer Schule paßt schon überhaupt nicht wohl für Mädchen, um so mehr muß man, da nun Schulen doch nicht zu entbehren sind, darauf Bedacht nehmen, individuellen Neigungen Rechnung zu tragen, die Individualität zu schonen. Die Überbürdung auf unseren höheren Mädchenschulen, gegen welche pädagogische und politische Zeitungen predigen, liegt nicht darin, daß in den einzelnen Fächern quantitativ zu viel gefordert wird, sondern, so scheint es mir, mehr darin, daß zu vielerlei getrieben, daß jede Schülerin gezwungen wird, an allen Gegenständen mit gleichem Interesse — soweit sich Interesse erzwingen läßt — zu arbeiten. Von dem Knaben verlangen wir mit Recht die Selbstentäußerung, sich heterogenen Stoffen hinzugeben, eine Objektivierung, welche die Fähigkeit zu seinen späteren Funktionen fördert und bedingt: aber was beim Knaben Zucht ist, das wird beim Mädchen Dressur. In Frankreich, wo man von jeher die Natur des weiblichen Charakters gründlicher studiert hat als bei uns, ist man sich dieser Wahrheiten wohl bewußt gewesen; bei uns haften die weiblichen Lehranstalten, selbst ohne dieselben Unterrichtsgegenstände zu haben, noch viel zu sehr an der Analogie mit den männlichen Schulen. Diesem Übelstande wird auch bei uns nicht eher abgeholfen werden, als bis, wie in Frankreich, der Staat selbst und seine Organe sich des Mädchenunterrichts angenommen haben, bis wir in unseren Ministerien Männer haben, denen dieser wichtige Zweig des öffentlichen Unterrichts zur besonderen und ausschließlichen Pflege unterstellt ist und die ihm ein besonderes Studium und Interesse entgegenbringen! Indes, dieses Buch hat sich nicht die Kritik des deutschen Mädchenschulwesens zur Aufgabe gemacht; ich hoffe, das einem späteren überlassen zu dürfen.

II.

Es erübrigt noch, in einigen Absätzen auch von der mehr äußeren Seite des Unterrichtsbetriebes in den neuen Lyceen zu sprechen.

Sahen wir schon oben, daß die Ausführungsverordnung des Ministers nicht in allem mit dem ursprünglichen Gedanken des Gesetzgebers übereinstimmte, daß besonders die Zahl der Jahreskurse den von diesem gewollten Parallelismus mit den Gymnasien ausschloß, so ist diese Abweichung noch größer in den Bestimmungen über die Zulassung zu den Sekundärklassen und die Einrichtung der Volksschulklassen. Letztere, deren Konstituierung durch das Gesetz fakultativ gelassen, wurden von den gewichtigsten Autoritäten, sogar von Gréard¹⁾, für unerläßlich zum gedeihlichen Fortschritt der neuen Schulen erklärt. „La nécessité des classes élémentaires,“ heißt es bei Gréard, „n’a pas besoin d’être démontrée Un établissement d’enseignement secondaire sans classes élémentaires qui lui soient propres, est un édifice sans fondation. Ce qui est prévu comme une tolérance ne peut manquer de devenir la règle.“ Wenn es nun auch nicht in der Macht des Conseil Supérieur stand, den fakultativen Charakter dieser Vorschule in einen obligatorischen umzuwandeln, so hätte er doch wenigstens dadurch, daß er die Forderungen für das Admissions-examen der untersten Lycealstufe anpaßte, für die Zuführung gut vorbereiteter Elemente Sorge tragen müssen. Das aber hat er nicht gethan. Ein Teil der Mitglieder jener Behörde sah der Zukunft der neuen Anstalten nicht ohne Sorgen entgegen; so ist es gekommen, daß man, um die nötige Versorgung mit Schülerinnen zu beschaffen, die Forderungen für das Examen, von dem die Zulassung zu der höheren Schule abhängt, auf ein Minimum herabdrückte. In einer Verfügung vom 28. Juli 1882²⁾ wird bestimmt, daß die Forderungen sich auf die Kenntnisse beschränken sollen, welche in der mittleren Stufe der obligatorischen Volksschule gelehrt werden, d. h. einige Sicherheit in der Orthographie und Grammatik, sowie einige

¹⁾ Vgl. Revue I, 481—483.

²⁾ Vgl. C. Sée, Lycées et collèges de jeunes filles. p. 480.

allgemeine Kenntnisse der französischen Geschichte und Geographie. Camille Sée hatte vor allen Dingen gewollt, daß die Prüfung sich auch auf den Nachweis einiger Kenntnis der fremden Sprachen erstreckte; er sieht in diesen den wesentlichsten Unterscheidungsgrund des elementaren und höheren Unterrichts; auch hängt das eng mit seinem Wunsche zusammen, den höheren Unterricht bereits, wie auf den Gymnasien, mit 8 Jahren beginnen zu lassen¹⁾. Demgemäfs war es auch die Absicht des Gesetzgebers, die Vorschulklassen so zu organisieren, daß sie bereits in ihrem ganzen Lehrplan sich organisch dem der höheren Schule anfügten. Es ist nicht zu leugnen, daß durch die in Kraft getretene Prüfungsordnung die Unterklasse der Lyceen mit sehr ungleichartigen Elementen angefüllt wird: jenen Forderungen genügt zu haben, heißt noch nicht, denselben Bildungsgrad besitzen. Die Zahl der Eintretenden wird zwar vermehrt, die Qualität aber entschieden verringert, und es ist nicht zu verkennen, daß hierin eine bedenkliche Lücke der ganzen Organisation liegt. Indes wird wohl diese Lücke in der Praxis allmählich immer weniger fühlbar werden, weil mehr und mehr alle Lyceen sich mit Vorschulklassen versehen. Das Programm derselben wird, nach der oben citierten Verfügung, von der Direktrice und den Lehrerinnen jedes einzelnen Lyceums aufgestellt und von dem Akademierektor genehmigt.

Die Sekundärklassen selbst zerfallen, wie schon erwähnt, in zwei Stufen: die erste von Klasse 5 bis 3, die zweite Klasse 2 und 1. Am Schluß der ersten Stufe wird ein etwas eingehenderes Examen vorgenommen, als die bloße Klassen-Übergangsprüfung; mit dem Bestehen desselben ist ein besonderes Zeugnis verbunden, das den Charakter eines gewissen Abschlusses besitzt. (*Certificat d'études secondaires de troisième année.*) Wir halten diese Einrichtung nicht für glücklich: es werden dadurch viele Schülerinnen bewogen, die Schule schon nach zurückgelegtem dritten Jahre zu verlassen und der einheitliche Charakter der Lyceen leidet darunter.

Am Ende des ganzen Schulkursus steht ein Abgangsexamen, mit dessen Bestehen das allgemeine Schlußzeugnis

¹⁾ Vgl. darüber den Lehrplan der französischen Gymnasien: *Plans d'études pour l'enseignement secondaire classique etc.* Paris, Delalain, 1880. p. 1.

(certificat de fin d'études secondaires) verbunden ist. Man fragt sich, was ein besonderes Examen bei weiblichen Unterrichtsanstalten, die nur eine allgemeine und nicht eine Berufsbildung im Auge haben, bezwecke. Das Zeugnis gewährt keinerlei Rechte, es sei denn das des Konkurses um die Zulassung zur Staatsnormalschule von Sèvres; aber dieses Recht ist auch an andere Examina gebunden, die auf den Mairieen gemacht werden. Gleichwohl ist es doch im unleugbaren, wenn auch ganz ideellen Interesse der Schülerinnen sowohl als der Eltern, einen förmlichen Ausweis über erfolgreichen Besuch des Lyceums zu haben. Durch Ministerialverfügung vom 28. Juli 1882 ist der Modus dieses „Abiturientenexamens“ festgestellt worden. Man hat sich ausdrücklich dagegen verwahrt, eine Nachahmung des seit 40 Jahren ebenso eifrig gescholtenen als ängstlich beibehaltenen Baccalaureatsexamens der Knabengymnasien schaffen zu wollen. Der wesentlichste Mißstand dieser letzteren ist denn auch glücklich vermieden worden: Die Kommission ist zusammengesetzt aus der Direktrice und drei Lehrerinnen des betreffenden Lyceums und nur einem von der Akademiedirektion gesandten Beisitzer. Darin aber, daß die Kandidatin den Examinatoren persönlich bekannt ist, liegt die beste Gewähr gegen die unglaublichen Härten des Baccalaureats, bei dem das nicht der Fall ist. Die äußeren Anordnungen für die Prüfung sind nebensächlicher Natur und können uns hier nicht interessieren. Sie besteht aus einem schriftlichen und mündlichen Teile; jener umfaßt drei Arbeiten (französischer Aufsatz über ein Thema aus der Litteraturgeschichte, Aufsatz über ein naturwissenschaftliches Thema, Übersetzung aus einer fremden Sprache). Zur Veranschaulichung setze ich hier die Prüfungsaufgaben her, welche am Ende des Schuljahres 1883/84 in Lyon¹⁾, an einem der bestdirigierten Lyceen, gegeben wurden:

I. Man erkläre und begründe an Beispielen aus den Haupttragödien Corneilles und Racines das Urteil La Bruyères: Corneille est plus moral, Racine plus naturel.

II. 1) Chemische Erscheinungen in den galvanischen Säulen und in dem äußeren Strom. 2) Hauptphänomene der Lichtbrechung.

¹⁾ Direktrice: M^{me} Desparmet-Ruello, eine vorzugsweis naturwissenschaftlich vorgebildete Dame. Vgl. über das Lyoner Lyceum: Revue, V, 83.

III. Fremde Sprachen: 1) Übersetzung ins Englische (Brief Rousseaus an H. v. Lastic, 20. Dez. 1754); 2) Übersetzung aus dem Englischen (ein verhältnismässig schweres Stück von etwa 20 Druckzeilen).

Ein anderes Thema für den französischen Aufsatz citiere ich noch aus dem Lyceum von Montpellier: Man erörtere und würdige den Ausspruch von La Rochefoucauld: *La vertu n'irait pas si loin, si la vanité ne lui tenait souvent compagnie.*

Das Lehr- und Verwaltungspersonal der Lyceen setzt sich zusammen und fungiert folgendermaßen:

Die Direktrice. Zur Bekleidung dieses Amtes ist ausser der Bedingung einer allgemein geeigneten Persönlichkeit nötig der Besitz eines der folgenden Zeugnisse, die wir weiter unten näher kennen lernen werden: *Agrégation pour l'enseignement secondaire des jeunes filles*, *certificat d'aptitude* für denselben Unterricht, *licence ès lettres* oder *ès sciences*, *certificat d'aptitude à la direction des écoles normales*, *diplôme de fin d'études secondaires des jeunes filles*, *brevet primaire supérieur*. Die nur mit einem der beiden letzteren Zeugnisse versehenen Damen sind nur dann zu Direktionen zuzulassen, wenn sie wenigstens 10 Dienstjahre zählen. — Die Direktrice hat die gesamte Leitung des Lyceums zu übernehmen; sie nimmt selbst am Unterrichten teil; das ganze Personal ist ihr unterstellt. Sie hat regelmässig und persönlich die Ausführung des Reglements, sowie den Gang des Unterrichts zu überwachen. Sie besucht die Klassen und Arbeitssäle, täglich hat sie die Klassenbücher und einmal in der Woche die schriftlichen Arbeiten sämtlicher Schülerinnen zu revidieren. Sie präsidiert den monatlichen Konferenzen des Kollegiums; diese Konferenzen können nur über Fragen der Disciplin und des Unterrichts handeln. Die Direktrice hat ferner, gemeinschaftlich mit dem Kollegium, die monatlichen und jährlichen Auszeichnungen festzustellen, sowie die Preise selbst auszusuchen. Die ganze administrative Korrespondenz liegt ihr ob. (Die Korrespondenz mit dem Akademierektor erfolgt durch die Vermittelung des Akademie-Inspektors.) Zweimal monatlich hat die Direktrice an den Rektor einen Bericht einzureichen über den Besuch der Anstalt und deren ganze Situation. Alle Vierteljahre kommt dazu ein besonderer Bericht über die moralische Führung und die Leistungen der Schüler, welche Freistellen besitzen. — Die

Direktrice hat das Archiv der Anstalt unter sich. Sie hält zwei allgemeine Schülerinnenverzeichnisse, eins nach Eintritt und Abgang, ein anderes nach Kategorieen geordnet. Gemeinsam mit dem *économe* (s. u.) muß sie die rechtzeitige Zahlung des Schulgeldes überwachen. Außerdem liegt ihr die allgemeine Aufsicht über die gesamten Ausgaben und Einnahmen, in Gemäßheit der analogen Bestimmungen für die Gymnasialdirektoren ob. Bei jedem Monatsschluß revidiert sie die Kasse, bei jedem Quartalsschluß das Inventar.

Die *Ökonomin* (*économe*) ist verantwortlich für alle finanziellen Angelegenheiten, sowie auch für alle Mobilien der Anstalt, jedoch so, daß die wissenschaftlichen Apparate zunächst der Aufsicht des sie benutzenden Lehrers unterstehen. Die Rechnungen des *économe* unterliegen der unmittelbaren Kontrolle der Oberrechnungskammer. Die *Ökonomin* wählt außerdem, im Einverständnis mit der Direktion, das ganze untere Dienstpersonal der Anstalt, mit Ausnahme des vom Rektor der Akademie ernannten *Concierge*.

Die Lehrer(-innen). Die ordentlichen Lehrerinnen (*les professeurs titulaires*) an den Lyceen werden aus denen genommen, welche die Aggregationsprüfung gemacht haben. Männliche Lehrer der Hochschulen sowie der höheren Schulen können mit einzelnen Unterrichtsgegenständen betraut werden. Die Fachlehrerinnen (*maîtresses chargées de cours*) müssen haben: das *certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire des jeunes filles* oder das *Licentiatszeugnis* (*lettres* oder *sciences*) oder das *certificat d'aptitude à l'enseignement des langues vivantes*. Die Elementarlehrerinnen werden, falls sie diplomiert sind, auf Vorschlag der Direktrice und des Akademierektors ernannt. Die ordentlichen und die Fachlehrerinnen haben regelmäßig den Konferenzen anzuwohnen. — Wenn eine Lehrerin eine Strafe verhängt, welche nicht in ihrer Anwesenheit vollzogen werden kann, so muß sie die Direktrice davon in Kenntnis setzen. Alle 8 Tage müssen die Lehrerinnen der Direktrice eine Notiz über Führung, Arbeiten und Fortschritte der Schülerin übergeben. — Besondere Repetitionsstunden bedürfen der Genehmigung der Direktrice.

Die *Maîtresses répétitrices*. Diese weiblichen Analogieen der bekannten „Pions“ der Gymnasien haben doch im ganzen eine etwas bessere Stellung als die letzteren. Sie müssen

entweder das *certificat de fin d'études secondaires* oder das *brevet supérieur de l'enseignement primaire* haben. Ihre Aufgabe ist zunächst die Überwachung der Disciplin, jedoch müssen sie zugleich am Unterrichte mitbeteiligt sein, auch können sie zeitweise kranke oder verhinderte ordentliche Lehrerinnen vertreten. Sie überwachen die Zöglinge in den Pausen, sowie in den Arbeitssälen, in denen dieselben ihre Pensen anfertigen. Sie notieren ihre Beobachtungen in einem Hefte, das beim Anfang des Unterrichts der ordentlichen Lehrerin übergeben wird.

In jedem Lyceum kommt auf eine Gruppe von 30 Schülerinnen eine *maîtresse répétitrice*. Übersteigt die Zahl der Schülerinnen 100, so kann aus den *maîtresses répétitric*e eine ernannt werden, welche die allgemeine Oberaufsicht führt (*la surveillante générale*). Im Falle groben Verstosses kann übrigens die *maîtresse répétitrice* auf die Dauer eines Monates vom Rektor suspendiert werden, doch steht ihr das Recht zu, während dieser Zeit beim Ministerium vorstellig zu werden.

In die Lyceen können aufgenommen werden alle Mädchen, welche das sechste Lebensjahr vollendet und den Anforderungen des obenerwähnten Zulassungsexamens genügt haben. Die Gesuche um Aufnahme werden der Direktrice übermittelt und müssen enthalten: 1) Geburtsschein, 2) Impfzeugnis, 3) frühere Schulzeugnisse. Soweit die Sorge für den guten Ton und die nötige Disciplin es erfordert, kann die Direktrice allein schon eine Anmeldung zurückweisen; doch hat sie dem Akademierektor nachher ihre Gründe darzulegen.

Die Strafen, von welchen die Schülerinnen betroffen werden können, sind folgende:

- 1) Note im Klassenbuch.
- 2) Strafarbeit (die nur in dem Anfertigen eines Aufsatzes oder dem Auswendiglernen einer Lektion bestehen kann).
- 3) Augenblickliche Entfernung aus dem Klassenzimmer.
- 4) Verweis durch die Direktrice.
- 5) Zeitweiser Ausschluss aus dem Lyceum (höchstens auf 8 Tage).
- 6) Ausschluss für immer.

Letztere Strafe kann indes nur von dem Akademierektor verhängt werden (wenn die Schülerin eine Staats-Freistelle hat, sogar nur durch das Ministerium).

Diesen Strafen entsprechen zahlreiche Belohnungen, in

denen sich auch für die Lyceen der große Wert ausprägt, den man im französischen Unterrichtswesen der *Ämulation* beimißt. Sie sind:

- 1) Lobende Note im Klassenbuch.
- 2) Einzeichnung in das Ehrenheft (*cahier d'honneur*) der Klasse.
- 3) Einzeichnung in die monatliche Ehrentafel (*tableau d'honneur*), die in der Klasse aufgehängt wird.
- 4) Das *satisfecit* im Namen der Direktrice.

Die unter 1) aufgeführten lobenden Erwähnungen werden an jedem Wochenschluß von der Direktrice in der Klasse verlesen. Außer diesen innerhalb der Klassen resp. der Schule verliehenen Auszeichnungen sind nun vom Staate selbst eine Menge von Preisgeschenken ausgesetzt, die feierlich in Gegenwart des Rektors der Akademie verteilt werden und um die ein jährlicher Konkurs eröffnet wird, in welchem die Resultate durch eine komplizierte Berechnung der „Points“ eruiert werden.

Die zeitliche Ordnung des Schultages in den Lyceen ist folgende:

- 8—9 Unterricht,
- 9—9,15 Pause,
- 9,15—10,15 Unterricht,
- 10,15—10,30 Pause,
- 10,30—12 Schularbeiten unter Aufsicht, Turnen, Nadelarbeiten,
- 12—1,30 Diner, Pause,
- 1,30—2 Schularbeiten,
- 2—3 Unterricht,
- 3—3,15 Pause,
- 3,15—4,15 Unterricht,
- 4,15—5 Pause und *goûter* (bestehend aus Weißbrot),
- 5—6 Schularbeiten.

Jede durch lokale Verhältnisse bedingte Abänderung dieser Zeitverteilung ist vom Akademierektor zu genehmigen.

Der Schulunterricht fällt aus an den Donnerstagen, an den Sonntagen und gewissen Festen. Außerdem werden, analog den männlichen höheren Lehranstalten, zu Ostern und Weihnachten längere Ferien gegeben. An diesen Ferien hat auch das Lehrpersonal teil, doch so, daß Direktrice und *économe* niemals zur selben Zeit abwesend sein dürfen. —

Zum Übergang von einer Klasse in eine andere, höhere, ist eine Versetzungsprüfung nötig, welche unter Vorsitz der Direktrice von den in der Klasse unterrichtenden Lehrerinnen abgenommen wird. Dieselbe ist nur mündlich, jedoch werden die im Laufe des Jahres gelieferten schriftlichen Arbeiten dabei in Betracht gezogen.

Was die äußere Seite in der Stellung des Lehrpersonals, die Gehälter, angeht, so sind die Lehrerinnen an den Lyceen im Genuß annähernd ebenso großer Honorare als die Lehrer der Knabengymnasien, sie sind natürlich nicht nur weit besser gestellt als die deutschen Lehrerinnen, sondern auch durchweg besser als die deutschen Lehrer, selbst die akademisch gebildeten, der höheren Mädchenschulen. Direktrizen wie Lehrerinnen werden nach dem Dienstalder in vier Klassen eingeteilt; um in eine nächsthöhere Klasse befördert zu werden, ist eine fünfjährige Dienstzeit in der nächsttieferen erforderlich; die Beförderung braucht jedoch nicht immer zu erfolgen, die pädagogische, die Lehrtüchtigkeit ist hauptsächliche Bedingung. Das Gehalt der Direktrizen zeigt wieder Unterschiede, die sich nach der Beschaffenheit der Vorbildung richten. Im allgemeinen beziehen die Direktrizen (abgesehen von den nur aushilfsweise angestellten mit Elementarvorbildung) ein Gehalt, das zwischen 4500 und 6500 Frs. sich bewegt (in Paris 5000—7000 Frs.). Die „ordentlichen“ Lehrerinnen (Professeurs titulaires), welche das unserem Examen pro facultate docendi entsprechende Agregationsexamen bestanden, haben 3000 (Paris 3500) bis 4200 (Paris 4700) Frs., diejenigen, welche nur das certificat d'aptitude etc. besitzen, bewegen sich zwischen 2500 und 3400 Frs. (Paris 3000 und 3900 Frs.). Die Lehrerinnen der Vorklassen (institutrices primaires) haben 1800 (2300) bis 2700 (3200) Frs., während die maîtresses répétitrices allerdings nur 1500—2400 (2000—2800) beziehen, also immer noch besser stehen als die meisten deutschen Lehrerinnen. — In den collèges de jeunes filles, d. h. den vorzugsweis von der Kommune erhaltenen Anstalten, zeigt die Gehaltsskala etwas geringere Sätze, doch ist der Unterschied lange nicht so groß wie der zwischen den Lehrergehältern an den entsprechenden Knabenschulen lycées und collèges.

Wie schon aus allem diesem hervorgeht, rechnet der Staat allmählich den ganzen Unterricht an den neuen Anstalten

Frauen in die Hand zu legen und männliche Lehrkräfte, welche das Gesetz ja auch zulässt, möglichst bald unnötig zu machen. Unnötig — soweit das möglich ist, denn wir glauben nicht, daß jemals und irgendwo der Unterricht an Mädchenschulen, ohne dieselben zu schädigen, ganz ohne männliche Beihilfe erteilt werden könnte. Wir sind der Ansicht, daß über kurz oder lang diese Ausschließlichkeit selbst in Frankreich, wo die Frau an selbständigem Urteil wohl denen anderer Länder überlegen sein mag, wird aufgegeben werden müssen. Doch davon im nächsten Kapitel.

Die Internatsfrage, welche, wie wir im zweiten Kapitel sahen, in den Parlamenten soviel Aufhebens machte, löst sich in der Praxis ziemlich einfach. Eine große Reihe von Städten hat bald nach der Gründung der Lyceen, oft sogar vor derselben die Erlaubnis des Ministeriums zur Anlegung eines Internats erbeten und erhalten. Das Vorurteil, von dem wir oben sprachen, die Sitte ist eben zu mächtig, als daß selbst die radikalste Gemeindeverwaltung, will sie überhaupt die Schulen erhalten, in diesem Punkte der Konzessionen überhoben sein könnte. In manchen Städten wiederum hat man das sogenannte Demi-Pensionat¹⁾ eingerichtet, ein Mittelding zwischen Externat und Internat. Das reine Externat besteht nur an wenigen Orten, und zwar, was sehr charakteristisch ist, vor allen Dingen im Norden, z. B. in Lille, Armentières, Cambrai, Abbeville, La Fère, Vitry le François, Charleville, dann aber auch in einigen stark republikanischen Städten des Südens; indes haben auch diese alle um die Erlaubnis zu eventueller Eröffnung eines Internats nachgesucht. — Bis zu dieser Stunde hat sich die Zahl der Lyceen und Kollegien für Mädchen auf etwa 90 erhoben und beständig melden sich neue Städte bei der Regierung. Die Kosten dieser Schulgründungen sind mitunter sehr bedeutend und man sieht doch, daß es der Regierung und denjenigen Kommunen, welche das Prinzip der loi Sée billigen, recht ernst ist um die Sache. Das Lyceum in Paris (lycée Fénelon) kommt, mit Ankauf des Grundstücks, auf etwa 2¹/₂ Million Frs. zu stehen, das von Montpellier hat 656 567,02 Frs. gekostet, das von Saumur 416 500 Frs. Der ganze Kredit, den die Regie-

¹⁾ Oder externat surveillé, in dem die Schülerinnen über Mittag verweilen und ihre Schularbeiten anfertigen.

rung für die von ihr zu leistenden Beiträge erbeten und erhalten hat, betrug 11 666 666 Frs. und derselbe ist bereits zu Anfang 1884 mit 11 180 276 Frs. engagiert gewesen. Rechnet man dazu die Summe von 9 000 000 Frs., welche die Städte, inkl. der Bauplätze, sowie die Departements zugesprochen haben, so ergibt sich, daß in den vier ersten Jahren nach Erlaß des Gesetzes schon über 20 Millionen Frs. zur Hebung des weiblichen Unterrichts in Frankreich ausgegeben worden sind! Man hat auch äußerlich den hohen Wert, welchen man für die nationale Wohlfahrt auf diesen Zweig des Schulwesens legt, zeigen wollen, indem man in manchen Städten Gebäude aufführte, welche von großer architektonischer Pracht sind (le Havre, Montpellier). In Paris besteht zur Zeit erst eine einzige staatliche höhere Mädchenschule; aber wie man ihr den Namen Fénelons gab, so hat man ihr zugleich durch Auswahl des Lehrpersonals etc. den Charakter einer Musterschule gegeben. Nur halte ich den Ort, an dem man sie errichtete, für sehr ungeschickt gewählt: es ist die alte, ungesunde, schmale und winklige Rue St. André des Arts, die rechts von der place St. Michel nach der Rue Bonaparte zuläuft, also in einem Viertel, dessen Bevölkerung eine sehr unwahrscheinliche Klientel ist. Neuerdings plant man auch in Passy ein Lyceum zu eröffnen und es werden ohne Zweifel die reicheren und gesellschaftlich besseren Familien der republikanisch gesinnten Klassen ihre Kinder dahin schicken. Denn auf diese müssen alle Lyceen zunächst rechnen: die Regierung und ihre Freunde selbst täuschen sich keinen Augenblick darüber, daß alles, was royalistisch, d. h. klerikal ist, niemals für die Staatsmädchenschulen, für die „gyné Sées“, wie man sie spottweise nennt, eintreten werde. Für diese werden nach wie vor Klöster und geistliche Privatschulen den höheren weiblichen Unterricht besorgen; aber wenn selbst die Staatsschulen nur bewirkten, daß unter dem Drucke ihrer Konkurrenz jene Anstalten sich reformieren, und wenn sie andererseits den Laien-Privatschulen Konkurrenz machen, so wird ihr Zweck mit Segen erfüllt sein. Jedenfalls sind diese Institutionen der dritten Republik im höchsten Grade anerkennenswert und die Aufmerksamkeit unserer leitenden Kreise muß um so mehr denselben zugelenkt werden, je weniger sie sich um die diesbezüglichen Fragen bei uns bisher gekümmert haben. Die Klagen über die Mifsstände in unserem höheren

Mädchenschulwesen — wir wiederholen das immer wieder — können nicht eher aufhören, als bis der Staat selbst durch umfangreiche Schulgründungen Modelle schafft und seine höhere pädagogische Einsicht und Autorität auf diese Weise auch dem weiblichen Unterrichte zu gute kommen läßt!

Das Collège Sévigné zu Paris.

Es dürfte hier der Ort sein, einer ganz und gar eigenartigen Privatilehranstalt für die weibliche Jugend Erwähnung zu thun. Lange bevor das Gesetz über die Staatslyceen überhaupt vorbereitet wurde, hat sich eine Gesellschaft gebildet, die wenigstens für Paris aus Privatmitteln höhere Mädchenschulen zu stiften unternahm. Hervorragende Männer, zumal solche der Wissenschaft, gaben nicht nur ihre Namen, sondern auch ihre Kraft zu der Agitation her. So entstand, zunächst als einzige derartige Anstalt, das Collège Sévigné, rue de Condé 10. Frédéric Passy und Michel Bréal, beide vom Institut, letzterer Professor am Collège de France, sind noch heute die Stützen desselben. Die staatlichen lycées sind im wesentlichen nach dem Muster dieser Schule gebildet worden; die Lehrpläne, die Verteilung des Stoffes auf Jahr und Klassen sind im ganzen dem Collège Sévigné entnommen. Gleichwohl findet doch in der Organisation desselben mancher der Züge, die von den Meinungen des Herrn C. Sée abweichen und die wir oben kennen lernten, ihre Verwirklichung. Der Unterricht wird durchaus vorwiegend von Männern erteilt, nur ein Teil der neu-sprachlichen Stunden liegt in den Händen von Lehrerinnen. Es unterrichten hervorragende Lehrkräfte von anderen Pariser Anstalten; französische Litteratur: Herr Petit de Julleville, maître de conférences an der Ecole Normale Supérieure zur Ausbildung von Gymnasiallehrern; französische Sprache und Grammatik: Dietz (Ecole Alsacienne, die ebenfalls von einer Privatgesellschaft gestiftet ist). Geschichte: Roy, Professor an der Ecole des Chartres und an der Ecole des Hautes Etudes. Gesang: Heyberger, Professor am Konservatorium u. s. w. An der Spitze der Anstalt steht Frau Mathilde Salomon, eine Frau, welche mit großem persönlichem Organisationstalent eine seltene Feinsinnigkeit in litterarischen Dingen verbindet (vgl. ihre Aufsätze über Dantes Beatrice u. a.).

Die Schülerinnen sind in zehn Klassen verteilt, von denen aber die des Cours préparatoire und des Cours élémentaire nicht alle einjährig sind: so ist es möglich, daß Schülerinnen von 6—18 Jahren die Anstalt besuchen. Die Klassen von der obersten des Cours élémentaire bis zur untersten des Cours supérieur entsprechen dem Lebensalter und dem Lehrstoff nach etwa den staatlichen Lyceen. Das Programm der ganzen Anstalt ist, summarisch gefaßt, etwa folgendes:

1) Cours préparatoire (6.—8. Lebensjahr): des leçons familières de morale; la lecture, l'écriture, le calcul, la grammaire française, les éléments de géographie générale, l'histoire sainte, les leçons de choses, l'allemand, le solfège et les travaux à l'aiguille.

2) Cours élémentaire (8.—13. Lebensjahr): außer den Gegenständen der vorigen Abteilung: l'arithmétique, les éléments de l'histoire de France, l'histoire sommaire de l'Orient et de la Grèce, la géographie de la France et des éléments de géographie générale, des notions d'histoire naturelle, le dessin.

3) Cours moyen (13.—16. Lebensjahr): außer den in den vorhergehenden Kursen behandelten Gegenständen: la diction, la langue et la littérature françaises, l'anglais, l'histoire romaine, l'histoire de France, la comptabilité et les éléments de la géométrie, la physique, la chimie, les sciences naturelles, le chant. Le latin (facultatif).

4) Cours supérieur (16.—18. Lebensjahr), in demselben treten hinzu: l'histoire générale, la géographie générale, la géométrie, l'algèbre, l'économie domestique.

Obgleich die Anstalt nur ideelle Zwecke der allgemeinen Bildung verfolgt und ihrem ganzen Wesen nach für die Kinder vornehmer und wohlhabender Stände bestimmt ist, sieht die Direktion doch nicht ganz davon ab, ihre Zöglinge auch zu den Prüfungen des Hôtel de Ville (Brevet simple und Brevet supérieur) vorzubereiten, zumal da, gerade wie in Berlin, es in Paris anfängt zum guten Ton zu gehören, daß ein Mädchen aus den gebildeten Klassen ein Lehrerinnenexamen macht. Bis jetzt hat der Staat dem Collège Sévigné noch die Berechtigung vorenthalten, daß mit den von demselben ausgestellten Abgangszeugnissen, entsprechend den Certificats d'études secondaires, die Zulassung zu den Aufnahmeprüfungen für Sèvres verbunden ist. Doch steht die Erteilung dieser Berechtigung,

für welche Männer wie Michel Bréal in den öffentlichen Tagesblättern schreiben (vgl. Temps 24. September 1884), jedenfalls nahe bevor.

Ich halte die Leistungen dieser Schule für besser und gröfser, als die der staatlichen Schulen, nicht weil sie Privatanstalt, sondern trotzdem sie es ist. Es erklärt sich das aus dem einfachen Grunde, weil nur anerkannt bedeutende Lehrkräfte daran thätig sind und weil diese Lehrkräfte Männer sind. Die Spannung, mit welcher die Schülerinnen aller Stufen den Worten des Lehrers folgen, die Frische, mit der sie arbeiten, findet man so nicht in den staatlichen Schulen. Ich habe den Gegensatz mehr als einmal empfunden, wenn ich vom lycée Fénelon in das wenig davon entfernte Collège Sévigné überging, und hier ist es mir so recht klar geworden, wieviel erfolgreicher ein männlicher Lehrer an solchen Anstalten wirken kann, als selbst die beste Lehrerin.

Die detaillierten Lehrpläne, welche der Prospekt der Schule enthält, sind bis zur ersten Stufe des Cours supérieur im wesentlichen denen der öffentlichen Anstalten analog. In der zweiten aber gehen sie ganz bedeutend über dieselben hinaus. Ein Kursus der historischen Grammatik, die Lektüre von Descartes Discours sur la méthode, von Platos Kriton und Phädon (in Übersetzung), das sind Dinge, die man der eigentlichen höheren Mädchenschule nicht würde zumuten dürfen. Ich habe aber gesehen, dafs die achtzehnjährigen Mädchen, dank einer überaus geschickten Lehrkraft, mit Interesse und Verständnis auch diesen Gegenständen folgten.

Als Versuchsfeld — und selbst Herr Michel Bréal ist nicht abgeneigt, dem Collège Sévigné eine solche Sendung zuzuschreiben — dürfte diese Anstalt von der höchsten Bedeutung auch für die Entwicklung der Staatsschulen sein; man wird, wie man es gethan, so auch fernerhin die dort gemachten Erfahrungen verwerten und vielleicht wird von den Männern, die Sévigné gründeten, einmal eine entscheidende Bewegung zur Aufhebung der Ausschliefslichkeit des Lehrerinnenunterrichts ausgehen.

Viertes Kapitel.

Die Vorbildung des Lehrpersonals der Lyceen und Kollegien.

Ogleich das Gesetz vom 21. Dezember 1880 Männer und Frauen in gleicher Weise als Lehrkräfte für die neugegründeten Anstalten in Aussicht nahm, so liegt es doch in der Absicht der Regierung, allmählich ein ganz und gar weibliches Personal heranzubilden. Schon liegt die Direktion aller bestehenden Kollegien und Lyceen in der Hand von Frauen. Der oberste Unterrichtsrat hat, soviel ich sehe, noch nicht Gelegenheit genommen, sich über die an und für sich schon, und in Frankreich doppelt schwierige Frage, ob die Exklusivität der Frauen als Lehrerinnen und Leiterinnen weiblicher Anstalten das Richtige ist oder nicht, öffentlich auszulassen. Wären die Lyceen als obligatorische Internate gegründet worden, so würde es nach den Anschauungen, welche nun einmal in Frankreich herrschen, ganz selbstverständlich gewesen sein, dass die Direktion den Frauen überlassen bleiben müsse. Nun aber das Externat der Grundcharakter und das Internat nur immer ein Accedens ist, ändert sich die Sachlage. Ein Externat wird in erster Linie Unterrichts- und nur in zweiter Erziehungsanstalt sein. Wir glauben aber nicht, daß die natürliche Beanlage der Frau, selbst nicht der Französin, zur Leitung einer solchen ausreicht. Schon der Umstand, daß nach dem Wortlaute des Gesetzes Männer als Lehrer an den Lyceen wirken können, und wenigstens im ersten Jahrzehnt auch wirken werden, macht das Direktorat einer Frau zu einer unnatürlichen Einrichtung. Kaum dürfte sich ein Mann von irgend wissen-

schaftlicher Bedeutung finden, der sich in Angelegenheiten des Unterrichts dem Urteil einer Frau unterzuordnen bereit wäre. Und doch liegt es nach der Natur der Sache und nach dem Sinne der Ausführungsverordnung innerhalb der Pflichten der Direktrice dem Betriebe des Unterrichts einen einheitlichen Impuls zu geben. Aber auch im übrigen dürfte die weibliche Natur Seiten in sich tragen, welche mit der Führung eines solchen Amtes nicht kompatibel sind. Das Naturell der Frauen gravitiert nach der Gefühlsseite, Ab- und Zuneigung, über die bei ihnen mehr der Instinkt als bewusste Wertabschätzung entscheiden, werden in den zahlreichen Personenfragen, mit denen der Leiter einer Lehranstalt zu thun hat, nur zu viel Einfluss gewinnen. Die uninteressierte Gesetzlichkeit ist nicht Sache des weiblichen Charakters und daß sie es nicht ist, begründet vielleicht einen seiner wesentlichsten rein menschlichen Reize: aber zur Führung eines administrativen Amtes ist sie nun doch einmal erforderlich. Auch glaube ich, daß die philosophische Beherrschung aller Unterrichtsfächer selten bei einem Weibe gefunden wird. Man wird von einem Direktor verlangen können, daß er dasjenige, was in der ihm unterstellten Anstalt gelehrt wird, wenn auch nicht in den positiven Einzelheiten, so doch in der Weise beherrscht, daß er die Verbindungs- und Berührungspunkte der Wissensgebiete zu beurteilen versteht. Einen über dem Einzelnen schwebenden Sinn für allgemeine Gesichtspunkte findet man bei dem Weibe sehr selten. Und obgleich es, in Frankreich wie in Deutschland, gewiß manche Frau giebt, die über ein großes Maß angeeigneter positiver Kenntnisse verfügt, so kann ich doch nach meinen Beobachtungen nicht sagen, daß der Sinn für die Unterscheidung zwischen Wesentlichem und Unwesentlichem den Kenntnissen entsprochen hätte. Das Weib haftet nach seiner ganzen geistigen Struktur am Einzelnen und ist selten imstande, sich auf methodischem Wege über dasselbe zu erheben: daher fehlt ihm das wesentlichste Erfordernis des höheren Unterrichts. Die Fähigkeit logischer Gedankenentwicklung, durch welche wiederum das Denken der Schüler gestählt und geschult wird, ist das wesentliche Kennzeichen des männlichen Geistes. Darum glauben wir, daß man in Frankreich im Begriffe steht, das hoffnungsvolle, mit so großen Opfern gegründete Werk der Bedingung seines Aufschwunges zu berauben, indem man Unterricht und

Leitung der Lyceen ausschließlich Frauen überläßt. Glücklicherweise finden die Maßnahmen des Conseil Supérieur von manchen Seiten sachverständigen Widerspruch¹⁾. Auch werden die Erfahrungen im Laufe der Zeit die oberste Behörde wohl umstimmen. Ich habe, wie gesagt, oft die Beobachtung machen können, daß die Aufmerksamkeit der Schülerinnen bei männlichen Lehrern eine viel intensivere, ihr Fleiß ein viel größerer war, als bei Lehrerinnen. Besonders interessant waren mir in dieser Hinsicht meine Besuche in dem von der Société pour l'Enseignement Secondaire gegründeten Collège Sévigné, wo der Unterricht von Herren erteilt wird und wo die Stellung der Directrice (M^{me} Salomon) mehr auf die Funktionen der M^{me} Jules Favre zu Sèvres oder der Frau von Friedberg in Fontenay-aux-Roses (s. u.) beschränkt ist. —

Um nun die dem Gesetze entsprechende Ausbildung von Lyceallehrerinnen zu ermöglichen, hat Camille Sée (der, wie er mir privatim sagte, die Verwendung bloß weiblichen Personals vorzugsweise unter volkswirtschaftlichem Gesichtspunkt wünscht) am 3. März 1881 den Antrag auf Gründung einer Ecole normale d'enseignement secondaire pour les jeunes filles gestellt. Der Antrag lautete:

§ 1. *Es soll von dem Staat ein Internats-Seminar gegründet werden, welches bestimmt ist, weibliche Lehrkräfte für die höheren Mädchenschulen heranzubilden. Die Zulassung der jungen Mädchen ist an ein Examen geknüpft. Der Unterhalt geschieht auf Staatskosten.*

§ 2. *Alles, was Bezug hat auf das Programm, die Dauer der Studien, das Lehrpersonal, die Bedingungen der Zulassung, die Abgangsprüfungen, wird durch ein von dem obersten Unterrichtsrathe zu erlassendes Reglement näher bestimmt werden.*

Der Antrag, für den die Dringlichkeit erklärt wurde, erhielt die Billigung beider Häuser in der ursprünglichen Form, ungeachtet der Angriffe auf das Internat, welche zumal in der

¹⁾ Vgl. z. B. das von uns schon citierte Buch von Herrn Dreyfus-Brisac: *L'éducation nouvelle, études de pédagogie comparée*. Paris, Masson 1882. — Wenn übrigens Herr Dr.-Br. meint, daß die Lyceal-directricen höchstens mit dem Brevet supérieur versehen sein würden, so beruht das doch auf einer nicht ganz genauen Kenntniss der betreffenden Gesetzgebung.

Deputiertenkammer laut wurden, welche indes offenbar bei der Natur der neuen Anstalt unangemessen waren.

Der Gesetzgeber hatte in seinen der Deputiertenkammer unterbreiteten Motiven vorgeschlagen, die neue Schule nicht in, sondern bei Paris in einem der alten königlichen Schlösser zu errichten. In der Hauptstadt würde der Raum zu teuer gewesen sein; fern von derselben würde man, so heisst es, nicht die geeigneten Lehrkräfte haben gewinnen können. Am 14. Oktober erschien die Ministerialverfügung, durch welche gleichzeitig die Programme der Zulassungsprüfung festgesetzt und verfügt wurde, daß die neue Schule in den Räumen der alten Porzellanmanufaktur in Sèvres installiert werde. Dieses Gebäude, aus der Zeit Ludwigs XV. stammend, war unter dem zweiten Kaiserreich unter dem Vorwande der Baufälligkeit verlassen worden. Indes haben die Architekten, welche von Herrn Ferry mit der baulichen Untersuchung betraut waren, konstatiert, daß das Haus in völlig solidem Zustande sich befindet. Wenn man von Paris aus über die bekannte, von unseren Truppen 1870 zerstörte Seine-Brücke in Sèvres eintritt und etwa 500 Meter weit die große Versailler Chaussee verfolgt, so hat man am Abhange der nach St. Cloud zu sich erhebenden Hügel, zur Linken, die Schule vor sich, ein nicht schönes Gebäude, aber doch imposant durch seine ungeheuren Dimensionen. Die Neueinrichtung hat große Summen gekostet, sie entspricht aber auch den weitgehendsten Anforderungen. Die Klassenzimmer sind hoch und geräumig, vorzüglich dem Lichte und der frischen Luft zugänglich. Jede Schülerin (man hat auf deren hundert gerechnet) hat ein kleines Zimmer mit Bett und dem nötigen Zubehör für sich, jedoch arbeiten sie ausserhalb der Klassen stets in gemeinschaftlichen Studiensälen (*études*), in denen wiederum jedem Mädchen ein besonderer Platz und ein besonderes verschließbares Spind angewiesen sind. Die Mahlzeiten finden gemeinschaftlich in einem sehr grossen Speisesaal statt. Ausserdem stehen den Schülerinnen hübsch eingerichtete Gesellschaftssäle, sowie ein Klavier zur freien Benutzung. Die Ordnung des täglichen Lebens ist nicht so bis ins Einzelne geregelt wie in den eigentlichen Internatsschulen. Die meist schon über 20 Jahre alten Zöglinge geniessen eine verhältnismässig große Freiheit; jede kann arbeiten, wann sie will. Nur die Unterrichtsstunden und Mahlzeiten sind fixiert.

Doch wird das Gas zu einer bestimmten Stunde ausgedreht (11 Uhr abends) und Nachtwachen im Zimmer sind streng untersagt. Die Direktrice (die Witwe Jules Favres) sucht, übereinstimmend mit den Wünschen des Ministeriums und des ihr von demselben als Inspektor an die Seite gestellten E. Legouvé, von der Académie Française, den Charakter der Familie innerhalb des Lebens der Anstalt zu wahren. Des Abends vereinigt sie die Schülerinnen, welche Lust dazu haben, zu ungezwungenem Gespräch in ihren prächtigen Zimmern¹⁾ um sich. Überhaupt hängt an dem Wesen der Leiterin der Geist der Anstalt, und ich muß nach dem, was ich nicht nur gesehen, sondern auch aus dem Munde von Schülerinnen hörte, gestehen, daß man mit der Wahl dieser Dame keineswegs bloß einer patriotischen Pflicht genüge, sondern zugleich dem Interesse der neuen Schöpfung auf die angemessenste Weise diene. Auf den Betrieb des Unterrichts hat Frau Jules Favre wenig Einfluß; derselbe liegt in der Hand vorzüglicher männlicher Lehrkräfte, Professoren von der Sorbonne, von der Ecole des Beaux-Arts, von der Ecole Normale Supérieure der Rue d'Ulm, sowie von den Gymnasien; Frauen erteilen nur wenig Stunden.

Der Unterricht ist nicht ein eigentlich schulmäßiger, sondern besteht vielmehr zumeist nur in einem Vortrag, dessen Inhalt sich die Schülerin entweder durch Notizen oder durch Nachlesen in gedruckten Hilfsmitteln einprägt. Daneben werden fast in allen Fächern auch praktische Lehrübungen angestellt. Die Schülerin erhält einige Zeit zuvor das Thema, über das sie vortragen soll, sie hat den Vortrag auszuarbeiten in der Form, die sie ihm geben würde, wenn er für den Lycealunterricht bestimmt wäre. Sie hält ihn dann und der Lehrer knüpft daran berichtigende Bemerkungen, die sich möglichst zu generellen Winken über die Behandlung des betreffenden Faches im Unterrichte erweitern. Diesen Übungen, so nützlich sie sein mögen, dafern sie zur theoretischen Erörterung didaktischer Fragen Anlaß geben, fehlt doch das wesentlichste Erfordernis; es mangelt eine Übungsschule, deren man bei jedem der Volksschulseminare eine findet. Indem die Schülerinnen vor gleichaltrigen Kameradinnen und vor Lehrern, die selbst nur in den

¹⁾ Es sind dieselben Räume, die ehemals für die Besuche der königlichen Familie reserviert waren.

allerseltensten Fällen kleinere Mädchen unterrichtet haben, ihre Übungslektionen halten, mangelt es an etwas, das kein noch so guter Wille, keine noch so tiefe Einsicht in pädagogische Fragen ersetzen kann, dem Korrektiv einer Klasse von Schulkindern! Wenn diese Zeilen in Frankreich an maßgebender Stelle gelesen werden sollten, so möge man diese Ausstellung, die erheblichste, welche an dem sonst so vortrefflichen Etablissement gemacht werden kann, nicht übersehen. Abhilfe dürfte da nicht unschwer zu schaffen sein; denn da das Gesetz vom Dezember 1880 das Internat nicht ganz abweist, so könnte der Staat sehr wohl mit einigen Kosten ein Lyceum in Sèvres, das durch seine Bevölkerung allein natürlich nicht dazu imstande wäre, errichten und erhalten; und wenn dasselbe ganz und gar durch Freistellen bevölkert würde, so könnte man es ohne Bedenken als Übungsschule benutzen. Sowie die Ecole Normale jetzt dasteht, ist sie in zu ausschließlicher Weise eine bloß wissenschaftliche Ausbildungsanstalt und die praktisch-pädagogische Seite ist offenbar vernachlässigt. Nimmt man dazu, daß die Methode des Unterrichts auf Mädchenschulen von noch viel entscheidenderer Bedeutung ist als auf Knabenlehranstalten und daß andererseits der weniger selbständige Geist der Frau, der Lehrerin, auch weniger geeignet ist, sich eine eigene Methode zu bilden, als eine konsequente Reflexion dem Manne dies ermöglicht, so kann es keinem Zweifel unterliegen, daß das Fehlen einer Übungsschule einen großen Mangel bedeutet. Man hat in Frankreich das fruchtbare Prinzip der Übungsschulen fast bei allen anderen Seminaren durchgeführt und vielleicht hat man es in Sèvres außer Acht gelassen, weil man auch hier wie bei den Lycées sich nicht ganz von der Analogie der korrespondierenden männlichen Lehranstalten, in diesem Falle der bekannten Normalschule für Gymnasiallehrer, hat losmachen können.

Ein Programm des Unterrichts an dem Staatsseminar in Sèvres giebt es, obgleich eine Ausarbeitung desselben im Gesetze dem Conseil Supérieur übertragen ist, bisher nicht und es scheint, daß man zunächst auch nicht daran denkt, ein solches zu entwerfen. So genau man in Frankreich für alle wirklichen Schulen auf dem Wege des Reglements den Unterrichtsstoff abgrenzt und einteilt — oft in einer Weise, die uns die Selbständigkeit und daher auch die Wirkensfreude des Lehrers zu

beeinträchtigen scheint — so sehr scheut man sich andererseits, dies für die höchsten Lehranstalten zu thun. Weder die erwähnte Anstalt für zukünftige Gymnasiallehrer, noch die Ecoles Normales zu St. Cloud und Fontenay-aux-Roses für künftige Seminarlehrer und -Direktoren (Direktrizen) haben detaillierte Programme. Man hat nur zwei Mittel, sich über den Umfang des Unterrichts zu orientieren, das sind einmal persönlicher, wiederholter Besuch dieser Anstalten und dann die Vergleichung zwischen den Zulassungs- und Abgangsprüfungen. Denn letztere zumal werden stets die Norm abgeben müssen für das Lehrziel, wenn anders die Anstalt nicht ihren Zweck verfehlen will. Ich kann nun auf Grund meiner Besuche, meiner eingehenden Erkundigungen und Vergleichen etwa folgendes über den Unterricht in Sèvres angeben. Die Schülerinnen sind, je nachdem sie sich vorzugsweise den litterarisch-historischen oder den naturwissenschaftlichen Fächern zuwenden wollen, in zwei auch äußerlich getrennte Sektionen getrennt, „lettres“ und „sciences“. Bereits die Aufnahmeprüfung ist nach diesen beiden Sektionen geteilt. Jede umfaßt drei Jahresklassen, die nicht sofort mit Gründung der Anstalt errichtet, sondern allmählich aufgebaut sind. Zur Aufnahmeprüfung können sich nur junge Mädchen zwischen 18 und 24 Jahren melden. Es ist zur Zulassung zu derselben erforderlich a) der Besitz des Abgangszeugnisses, eines lycée oder collège (Certificat de fin d'études), oder b) das Baccalaureatsattest, oder endlich c) das Brevet supérieur de l'enseignement primaire. Doch erfordert die Prüfung, wie wir weiter unten sehen werden, einen offenbar höheren Wissensstand als den durch jene Atteste bedingten. Für die section des lettres werden angefertigt: 1) Ein Aufsatz aus dem Gebiete der französischen Sprache und Litteratur (Dauer 4 Stunden); 2) ein Aufsatz aus der Geschichte und Geographie (4 Stunden); 3) ein Aufsatz über die Elemente der Morallehre (3 Stunden); 4) Übersetzung oder Aufsatz in einer neueren Sprache (4 Stunden). In der section des sciences entsprechen diesen Arbeiten je ein Aufsatz mit vierstündiger Dauer aus der Arithmetik (Geometrie) und aus der Physik (Chemie), sowie ebenfalls je ein Aufsatz von dreistündiger Dauer aus der Naturgeschichte und Moral, endlich eine Übersetzung (bezw. Aufsatz) aus einer neueren Sprache, wie bei der ersten Sektion. Man sieht schon aus dieser Zusammenstellung, wie im allgemeinen der Unterricht in den

Sektionen verteilt ist. Die Unterrichtsstunden stellen sich etwa folgendermaßen:

Section des lettres.

Jahresklassen:	I.	II.	III.
Grammatik	2	1	1
Mittelalterl. franz. Litteratur	1	—	—
Neuere Litteratur	2	2	1
Geschichte	2	2	1
Geographie	1	1	1
Moral	1 (Psychologie).	1	1
Neuere Sprachen	2	2	2
Zeichnen (fakultativ) . . .	2	2	2

Section des sciences.

Jahresklassen:	I.	II.	III.
Mathematik	2	2	noch nicht endgültig festgesetzt.
Physik	1	1	
Chemie	1	1	
Naturgeschichte (Physiologie; Zoologie)	1	1	
Moral	1	1	
Neuere Sprache	2	2	
Zeichnen (obligatorisch) . .	2	2	

Man sieht also, daß 10 wöchentliche Stunden das Maximum der obligatorischen Fächer sind (mit Ausnahme von Lettres I, wo die mittelalterliche französische Litteratur eine Stunde mehr erheischt). In dem dritten Jahre Lettres sinkt sogar die Zahl auf sieben. Es erhellt daraus, daß man der eigenen Thätigkeit der Schülerinnen einen großen Spielraum läßt. Es ist jedoch hierbei zu bemerken, daß, da die Lektionen, zumal im 3. Jahre, selten unmittelbar aufeinander folgen, jede einzelne meist erheblich über die Dauer einer Stunde verlängert zu werden pflegt; in der Sektion Sciences ist dies schon durch die Experimente geboten.

Der Unterricht selbst wird unter ausgedehntester Heranziehung der Schülerinnen zu eigener Thätigkeit erteilt. Für jede Litteratur- und Geschichtsstunde übernimmt eines der jungen Mädchen das Referat über den Abschnitt, welcher zur

Behandlung steht; eine Korreferentin schließt ihre Bemerkungen an den Vortrag und der Lehrer führt alsdann in selbständiger Auslassung noch einmal den Stoff abgerundet vor, indem er dadurch zugleich die formelle Seite des von der Schülerin Vorgetragenen korrigiert. Ich habe in Sèvres ausgezeichnete Lektionen dieser Art erteilen sehen, zumal von dem Professor Lemonnier (von der Ecole des Beaux-Arts), dessen Name auch darum schon nicht ungenannt bleiben darf auf diesen Blättern, weil er eng verknüpft ist mit der Organisation der Anstalt. Der Geschichtsunterricht dieses Mannes ist das Beste, was ich in französischen Schulen zu hören bekommen habe, und ich kann nicht genug den Ernst und das begeisterte Interesse rühmen, das Lehrer und Schülerinnen der gemeinsamen Arbeit entgegenbringen.

Durch die ebengezeichnete Methode, welche, soweit es der Stoff erlaubt, in Sèvres durchweg geübt wird, und welche ihr Hauptaugenmerk auf die Erziehung zum selbständigen Denken richtet, erklärt es sich von selbst, daß es unmöglich ist, in gleicher Breite alle Teile eines Wissensgebietes durchzuarbeiten; es werden vielmehr, ohne den allgemeinen Zusammenhang zu vernachlässigen, wichtige Abschnitte herausgehoben und mit besonderer Gründlichkeit behandelt; und es unterliegt keinem Zweifel, daß die Erstarkung der Urteilskraft sich auf diese Weise besser erzielen läßt, als durch gleichmäßig eingehende, darum aber auch oberflächlichere Behandlung des ganzen Gebietes. Freilich steht dieser Tendenz, welche der Conseil Supérieur dem ganzen Unterrichtsbetriebe gegeben hat, zur Zeit noch als erhebliches Hindernis die Einrichtung der Aggregationsprüfung entgegen. Während man bei uns in den Prüfungen für die Kandidaten des höheren Schulamtes durchaus den Grundsatz befolgt (oder wenigstens befolgen soll!), die besonderen Studien des Examinanden zu berücksichtigen und weniger auf die Breite als auf die Art des Wissens sieht, herrscht zur Zeit in Frankreich noch das umgekehrte Prinzip. Man verlangt von dem Examinanden durchaus, daß er in allen Teilen des Prüfungsgebietes gleich gut beschlagen sei; dadurch wird nicht nur der Prüfung der Stempel des Hazardspiels aufgedrückt, sondern auch ein unheilsamer Einfluß auf den Betrieb der Studien geübt. Dieser Einfluß macht sich notgedrungen auch in Sèvres geltend, doch wird er durch die

geschickte Hand der Lehrer und auch des Inspektors (Legouvé) einigermaßen beschränkt. Auch läßt sich hoffen, daß allmählich die Grundsätze, welche bei uns (d. h. wenigstens in Preußen und Sachsen) herrschen, in Frankreich durchgehen werden. Jedenfalls thut die Schule ihr möglichstes, trotz der im Interesse der Schülerinnen nötigen Rücksichtnahme auf das Prüfungsreglement, einen nachteiligen Einfluß desselben fernzuhalten.

In dem naturwissenschaftlich mathematischen Unterricht (section des sciences) tritt an die Stelle des Referats, des eigenen Vortrags seitens der Schülerin, das Experiment und die Zeichnung. Im Erdgeschoß der Anstalt befinden sich große Zimmer, die mit allen zu eigenen Versuchen nötigen Utensilien, Gasöfen, Wasserleitung, Geschirr etc. versehen sind, und für Experimente, die mit übelem Geruch verbunden sind, befinden sich Vorrichtungen unter überdeckten Hallen im Freien.

Von dem Lehrziel der Ecole Normale Supérieure d'Enseignement Secondaire de jeunes filles mögen folgende Berichte über die Zulassungs- und über die Aggregationsprüfung (resp. das Examen für das Certificat d'aptitude pour l'enseignement secondaire de jeunes filles) ein Bild geben.

Zulassungsprüfung (Juli 1883).

Section des lettres. Schriftliche Aufgaben:

a) Französische Sprache. Syntax des Possessivpronomens. — Man gebe ein methodisches Verzeichnis der vorzüglichsten Wörter (abgeleiteten und zusammengesetzten), welche mit *table* zusammenhängen, und erkläre die Bedeutung jedes dieser Worte durch die neue Bedeutung, welche dem Stammworte durch die Präfixe und Suffixe gegeben wird.

b) Französische Litteratur. Unser 17. Jahrhundert hat sehr viele günstige Bedingungen vereinigt für die Entwicklung einer großen und reichen Litteratur: eine durch das gesellschaftliche Leben und eine schon lange litterarische Kultur vorbereitete Sprache; eine gebildete Gesellschaft, welche geistigen Genuß liebte; bei den Autoren Studium der großen Vorbilder und wirkliche Originalität, glückliches Gleichgewicht von Verstand, Gefühl und Phantasie. Wenn andere Bedingungen fehlten, so schien es doch das damalige Frankreich kaum zu merken.

c) Geschichte. Die Erwerbung der Ost- und Nordostgrenze im 16., 17. und 18. Jahrhundert (bis 1789).

d) Geographie. Man beschreibe das Bassin des Rhone. Einfassung, Lauf des Rhone, Nebenflüsse. Angabe der wichtigsten an demselben gelegenen Städte.

e) Moral (für beide Sektionen gemeinsam). Der Staat und die Pflichten des Bürgers gegen denselben.

Aus den Aufzeichnungen über den Verlauf der *mündlichen* Prüfungen greife ich folgendes heraus:

1. Französische Sprache. Lektüre der Lafontaine'schen Fabel La Mort et le Mourant. — Grammatische Erklärung der ersten Verse. — Was bedeutet der erste Vers: Et puisqu'il faut que je le die? — Was ist ein Archaismus? Sinn des Wortes domaine, seine Wurzel? — Was verstehen Sie unter alléguez? — Que je die: warum hat man die in diese verändert; erklären Sie die gegenwärtige Bildung des Subjonctif! Was stellt dieser Modus vor? — Was verstehen Sie unter: ce temps embrasse tous les temps? — Etymologie von embrasser. — Femininform von bras. — Was ist une brassée? Was ist im vierten Vers der Sinn von résoudre? Unterschied zwischen une personne résolue und une personne indécise. — Wie kann résoudre bedeuten délier, disséminer. — Verschiedene Bedeutungen von résolution.

(In ähnlicher Weise wurden 1883 noch 10 andere Fabeln von Lafontaine besprochen.)

2. Französische Litteratur. Welcher Gattung gehört die Oraison funèbre an? Wieviel Gattungen der Beredsamkeit giebt es? Gab es politische Beredsamkeit im 17. Jahrhundert? Warum ist die Leichenrede nicht im 18. Jahrhundert gepflegt worden.

Lektüre von De l'éducation des filles, von Fénelon, zweites Kapitel: Inconvénients des éducations ordinaires. Was sind die Mängel, welche Fénelon in der weiblichen Erziehung seiner Zeit anmerkt. Wie unterscheiden sich in dieser Hinsicht die Ansichten Fénelons und diejenigen der Frau von Maintenon. Welches ist nach Fénelon der Plan, den man bei der Erziehung der Mädchen befolgen muß?

Lektüre einer Stelle aus den Caractères von La Bruyère. Warum begegnet man mehr bildlichen Ausdrücken in dem Stil La Bruyères als in dem Pascals oder La Rochefoucaulds? —

Unterschied zwischen *Caractères* und *Portraits*, zwischen *Réflexions* und *Maximes*? Gebrauchen die Autoren des achtzehnten Jahrhunderts mehr die Metapher als diejenigen des siebzehnten? Warum? Wann finden diese bildlichen Ausdrücke überhaupt Anwendung? Werden sie im 17. Jahrhundert viel gebraucht? Was ist das Gegenteil des hyperbolischen Stiles.

Lektüre einer Lafontaineschen Fabel. Lektüre von Akt II, Scene VII der „*Femmes savantes*“. Was denken Sie von den Ideen Chrysales über die weibliche Erziehung. Äußern Sie sich über den Charakter von Philaminte, Armande und Henriette.

Lektüre von Kapitel XI der *Education des Filles* von Fénelon (*Instruction des Femmes sur leurs devoirs*). Was denken Sie von dem gelesenen Stück. Unterschied und Beziehung zwischen der Erziehung und dem Unterricht. Warum sagt Fénelon, daß die Frau die Aufgabe hat, die Mädchen zu erziehen bis zu dem Augenblicke, daß dieselben sich verheiraten oder ins Kloster gehen? Wird das Wort „domestique“ im 17. Jahrhundert nicht in einem anderen Sinne gebraucht? Was fällt Ihnen auf in den Instruktionen, welche Fénelon den Frauen über die Führung des Hauswesens giebt? (Ähnlichkeit mit den *Femmes Savantes* des Molière, sogar im Ausdruck.) Liebt Fénelon Molière? Warum nicht? Welches war die soziale Stellung des Schauspielers im 17. Jahrhundert? Die Meinung Boileaus über Molière (*Epître 7, an Racine*). Welches ist das Urteil Fénelons über Molière? Was wirft er ihm vor? (*Lettre à l'académie française § 7.*) Welcher andere Autor urteilt noch sehr streng über Molière? (*La Bruyère*). Was denken Sie über diese Urteile? Was ist „*Le Misanthrope*“? Äußern Sie sich über seinen und Philintes Charakter? Die Sonettscene (Akt I, Scene 2); heben Sie die beiden Charaktere hervor. Ist das Urteil Philintens „*La chute en est jolie*“ etc. richtig? Welche anderen Stücke von Molière haben Sie gelesen? Welches sind die Personen im „*Bourgeois Gentilhomme*“? Ist die Stelle Fénelons, welche Sie lasen: *La science des femmes — études* richtig? (Antwort: Sie war es zu Fénelons Zeit, aber heute giebt es keine Kasten mehr; es giebt keinen Unterschied der Stände, sondern nur noch den der Intelligenz, den des Talents.) Wer drückt in den *Femmes Savantes* den richtigen Gedanken

über die Erziehung der Frauen aus? Was bedeutet: une femme curieuse? Etymologie dieses Adjektivs. Was ist discernement? Welche Gedanken drückt Fénelon in dieser Stelle (discernement — guérir les erreurs) aus, und was ist Ihre Meinung darüber? Differenz zwischen le naturel und le génie. Hat génie heute noch denselben Sinn? Unterschied zwischen humeur, pente und talent? Was war der Sinn von humeur im 17. Jahrhundert? Würden Sie heute noch das Wort pente in derselben Weise gebrauchen? Was ist le talent? Glauben Sie, daß man den entstehenden Leidenschaften zuvorkommen kann bei dem Kinde. Was wissen Sie über die Beziehungen zwischen Eltern und Kindern im 17. Jahrhundert? Was haben die Zeitgenossen von der Zuneigung der Frau von Sévigné zu ihrer Tochter gedacht? In welcher Form schrieben die Kinder an ihre Eltern? Beschäftigte man sich im 17. Jahrhundert viel mit der Auswahl der Personen, denen man die Kinder anvertraute? Was verstehen Sie unter den Worten, daß eine Mutter einen „esprit expérimenté pour le gouvernement“ haben muß. Haben die Alten sich auch schon um die Eigenschaften bekümmert, welche Fénelon von der Frau verlangt (Xenophons Oeconomicus).

Lektüre von Racine Iphigénie IV, 4. Welchen alten Tragikern hat Racine den Gegenstand des Stückes entnommen? Welches sind die Hauptwerke des Äschylus, des Sophokles und Euripides? Ziehen Sie die Iphigenie des Racine oder die des Euripides vor? Warum? Welches ist der Unterschied der Lösung in beiden Stücken? War es im 17. Jahrhundert möglich, viele Schauspieler auf die Bühne zu bringen? Unterschied der Charaktere des Agamemnon, der Klytämnestra und der Iphigenie in dem griechischen und französischen Stück. Was sind Ihre Vorstellungen von einer Theateraufführung im 17. Jahrhundert hinsichtlich der theatralischen Wahrheit? Welche Heldinnen in Racine sind Ihnen besonders lieb? Warum? Welche Racineschen Charaktere finden Sie wahr (vrais)? Was denken Sie von den Heldinnen Corneilles? Glauben Sie, daß die Männer mehr Willenskraft haben, als die Frauen? Was denkt darüber La Bruyère?

Lektüre aus Bossuet: Oraison funèbre de Henriette Anne d'Angleterre, duchesse d'Orléans. Was fällt Ihnen in dem Gelesenen auf hinsichtlich des Stils und der Ideen? Wo-

durch wird die Antithese so wirkungsvoll? Welches sind die hervorragendsten Leichenreden von Bossuet? und charakterisieren Sie jede einzelne kurz nach ihrem specifischen Unterschiede. Haben Sie den Discours sur l'histoire universelle gelesen? Welcher Teil ist der interessanteste? Vergleichung von Fénelon und Bossuet als Schriftsteller und als Menschen. Andere Werke von Bossuet.

Folgen ähnliche Behandlungen einiger Kapitel aus La Bruyères Charakteren und einiger Fabeln von Lafontaine.

Voltaire. Welchen Platz nimmt er in der Litteratur des 18. Jahrhunderts ein? Wie nimmt er an allen Litteraturgattungen teil? Mit wem war er im Briefwechsel? Welche Briefe sind Ihnen am meisten aufgefallen? Wodurch das? Welchen Einfluß hat die englische Litteratur auf ihn gehabt? Nennen Sie einen anderen großen französischen Schriftsteller, auf den England einen großen Einfluß gehabt hat (Montesquieu). In welchem Werke des letzteren tritt dieser Einfluß besonders hervor? Welches ist der Charakter der Revolution, hervorgerufen durch die Schriften des 18. Jahrhunderts. Welches sind die Schriftsteller, die den Übergang bilden vom 17. zum 18. Jahrhundert? Welchen Tadel richtet man gegen Delille? Was haben Sie von Jean Jacques Rousseau gelesen? Welche Vorwürfe kann man ihm machen? Was haben Sie von Boileau gelesen? Wieviel Gesänge hat sein Art Poétique?

3. Geschichte. Regierung Ludwigs VI. Nennen Sie eine Episode, welche Bezug hat auf seine Beziehungen zu dem englischen König. Was wissen Sie von der Bildung der Kommunen; nennen Sie die hauptsächlichsten Kommunen, welche sich unter Ludwig VI. gebildet haben. Worin bestand die Entwicklung des Städtewesens? Gab es vor Ludwig VI. keine Kommunen? Was versteht man unter charte de commune? Die gesetzgebende Versammlung. Ihre Arbeiten. Wichtigste Tage derselben. Welches waren, als die Versammlung zusammentrat, die internationalen Beziehungen Frankreichs? Wann wurde das Manifest des Herzogs von Braunschweig veröffentlicht? Welche Wirkung brachte es hervor? Was wissen Sie vom 10. August?

Die großen Barbareneinfälle. Herkunft der Westgoten. Wo ließen sie sich nieder? Charakter ihrer Herrschaft? Sitz

ihrer Macht. Vandalen. Alanen. In welchen wichtigen Ereignissen begegnet uns im 5. Jahrhundert der Einfluß der Franken? Wann regierte Chlodwig? Heinrich IV.? Seine Pläne? Seine Verwaltung? Seine Heiraten? Lyoner Vertrag?

Sprechen Sie von Friedrich II. Welche Stellung nimmt er in der europäischen Geschichte ein? Bestimmungen und Jahr des Breslauer Friedens. Welches ist der andere Vertrag, der die Gegner des Hauses Österreich vereinigt? Der siebenjährige Krieg. Die Teilungen Polens. An welcher nahm Friedrich II. teil? Die Verwaltung des preussischen Staates unter Friedrich II. Wodurch wurde Preußen eine Großmacht? Welches waren die großen Gegner Friedrichs in Österreich? Ursachen, Datum, Bestimmungen und Folgen des Vertrags zu Teschen. Beziehungen Friedrichs II. zu den großen Persönlichkeiten seiner Zeit. Wandlungen seiner Freundschaft mit Voltaire.

Die Regierung Philipp Augusts. Wichtigkeit der Schlacht bei Bouvines. Karl V. und Franz I. (Kriege und Friedensschlüsse).

Die Revolution von 1848. Ursachen, Verlauf und Folgen. (Was versteht man unter „adjonction des capacités“ und „abaissement du cens électoral“? Was nennt man ein Plebiscit u. a.). War der Staatsstreich vom 2. Dezember gesetzmäßig?

Wem gehört heute Sankt-Domingo? Geschichte dieser Kolonie? Die wichtigsten Verträge, welche Frankreich mit Holland schloß? Welches ist der Teil des linken Rheinufers, den wir eine gewisse Zeit hindurch besessen haben? Welches waren die Bedingungen unserer Verträge mit Preußen von Friedrich II. an bis zum Frankfurter Frieden? Ursachen, Bestimmungen und Folgen der Friedensschlüsse von Campo Formio, von Lunéville, von Amiens, von Preßburg und von Tilsit? Durch welche Ereignisse ist das Jahr 1809 zu kennzeichnen? Hergang und Folgen der Schlacht bei Waterloo? Unterschied zwischen dem ersten und zweiten Pariser Frieden. Was verloren wir in jedem derselben?

4. Geographie. Das Bassin der Loire. Zeichnen Sie den Lauf dieses Stromes samt dem der Nebenflüsse. Wichtigkeit des Furens, der Nièvre, des Cher, des Indre, der Vienne? Welche besondere Erscheinung weist der Loiret auf? Wie erklären Sie sich die Entstehung der Sümpfe der Sologne? Die Wichtigkeit Orléans? Beschreiben Sie die Küsten Afrikas von

West nach Ost. Ägypten, seine politische Gestalt? Wessen Vasall ist der Khedive? Was bedeutet dieser Titel? Geschichtliches über Marokko und Algerien. Englische Besitzungen in Afrika. Afrikanische Inseln in dem atlantischen Ozean.

Die französischen Pyrenäen. Begrenzung derselben. Hauptgipfel und -pässe. Welche Gestalt haben sie bis zum Thal von Aran? Was ist das Besondere an letzterem? Gipfelpunkt der Maladetta. Höhe des Mont Néthou. Finden Sie in den Alpen Höhen von 4000 Meter. Existiert der Mont Iseran thatsächlich? Nennen Sie einen sehr besuchten Übergangspafs von Frankreich nach Spanien. Sind der Mont Perdu und der Mont Posets französisch? Welche Wasserläufe haben ihren Ursprung in den Pyrenäen?

Rußland. Sein physischer Aspekt. Ist die Berezina ein Strom? Welche Gestalt hat die Newa? Oberfläche des europäischen Rußlands. Bodengestaltung. Wie stellen Sie sich die Chemokonski-, die Waldai- und die polnischen Höhen vor. Welches ist die große Gebirgskette im Südosten Rußlands? Rechnet man die kaukasische Statthalterschaft zu dem europäischen Rußland? Nennen Sie die großen Städte desselben.

Allgemeines System der Alpen. Wo beginnen sie in Frankreich? Was ist der Pafs von Cadibone? Seine Wichtigkeit? Zu welcher Kette gehört der Montblanc? Welche Verschiedenheit gewährt der Anblick der Alpen von Frankreich und von Italien aus? Welches sind die den Centralalpen angehörigen französischen Gebirge? Was wissen Sie von den provençalischen Alpen? Von denen des Dauphiné und Savoyens? Höhe des Pelvoux und Montblanc. Wieviel Gipfel über 3000 Meter können Sie aus dem Alpengebiet nennen? Unterschied zwischen Ketten- und Massengebirge. Wo suchen Sie (placez-vous) den St. Bernhard, den Simplon und den Mont-Cenis-Tunnel.

Angaben über die politische Geographie der Vereinigten Staaten Nordamerikas. Welche Art von Republik bilden sie? Was ist eine Föderalverfassung? Zusammensetzung und Organisation der Vereinigten Staaten. Wie ist die Vertretung des Landes geordnet? Giebt es zwei Kammern wie bei uns? Genießen alle Teile der Vereinigten Staaten dieselben politischen Rechte und tragen sie denselben Namen? Unterschied zwischen Territorium und Staat. Nennen Sie die wichtigsten atlantischen Häfen Amerikas. Was wissen Sie von Boston, von New-York?

Wo suchen Sie Baltimore? Welches außerordentliche Bauwerk giebt es zwischen New-York und Long-Island? Bevölkerungszahl von Brooklyn?

Algerien. Seine Einteilung. Wo liegt die Sahara? Wo ist Laghouat. Setzen Sie nach Auswahl das orographische oder das hydrographische System von Algerien auseinander? Einteilung des Atlasgebirges. Wo befinden sich Djebel Aurès und der Djurjura? Hauptflüsse Algeriens? Warum giebt es wenig Flüsse daselbst? Haupthäfen und wichtigste Städte. Was wissen Sie von Bona? Lage und Wichtigkeit von Algier und Oran verglichen.

Australien. Küsten, Bodengestaltung, Flüsse, politische Einteilung etc. Was begründet die Bedeutung von Sidney und Melbourne? Wieviel Zeit braucht ein Telegramm von Australien nach Frankreich? Wie konstruiert man eine unterirdische Telegraphenlinie?

Belgien. Zeichnung an der Wandtafel. Lauf der Maas und Schelde zu zeichnen. Bodengestaltung. Politische Einteilung. Mineralreichtum. Wo befinden sich die Kohlenbecken? Wo liegen Mons und Charleroi? Pflanzenproduktion Belgiens. Giebt es viel Weideland im Scheldegebiet? Was charakterisiert, hinsichtlich der Produkte, das Maasbassin?

Was nennt man Iran? Was wissen Sie über das Perserreich? Höhe des Elburs. Politische Einteilung. Wichtigste Städte von Afghanistan. Wichtigkeit dieser Gegend. Worin besteht der Konflikt zwischen Russen und Engländern in Afghanistan?

System der französischen Kanäle. Wie sind die vier großen Stromgebiete durch dieselben verbunden? Beschreibung des Kanals im Nivernais.

Moral (für beide Sektionen gemeinsam).

Womit muß das Studium der Moral beginnen? Warum ist es notwendig, die verschiedenen Fähigkeiten der Seele zu studieren? Können Sie die Beziehungen zwischen der Moral und der Psychologie auseinandersetzen? Welches sind die Beziehungen der Psychologie zur Pädagogik? Was nennt man Wissenschaft? Was ist zur Wissenschaft nötig außer zusammenhängenden positiven Kenntnissen? Was ist eine Kunst?

Wie teilt man die Pflichten des Menschen ein? Nach welchen Grundsätzen? Pflichten gegen Gott, sich selbst, die

Tiere und Dinge. Die Unsittlichkeit des Selbstmordes. Beziehung des Unterrichts zur Moral. Ist der Unterricht (die Geistesbildung — instruction) nötig zur Erfüllung des Moralgesetzes?

Was nennt man Willensfreiheit? Wodurch ist sie beschränkt? Welche Einwürfe kann man gegen sie erheben? Was ist Fatalismus? Was ist das Gewissen?

Muß man das Leben der Menschen achten? Giebt es Ausnahmen, in denen wir es nicht zu thun brauchen? Was ist Notwehr? Was ist Eigentumsrecht? Welche Einwürfe kann man gegen dasselbe machen? Was ist Sozialismus?

Von der Ideenassociation. Nach welchen Kategorien associieren sich die Ideen? Woraus besteht die Erinnerung?

Was nennt man Intoleranz? Was ist Indifferenz? Was ist der Unterschied zwischen beiden? Was ist Gewohnheit? Moralische Kindererziehung.

Induktion und Deduktion (induktive und deduktive Wissenschaften).

Sprechen Sie über das Völkerrecht. Ist die Gütergleichheit möglich? Was versteht man unter Übertragung des Eigentums?

Was ist Mitleid, Nächstenliebe, Gerechtigkeit? Was ist Instinkt?

Welches ist der Wert der Absicht (intention)? Was denken Sie über den landläufigen Satz: die Absicht genügt? Können Sie einige der Übelstände angeben, die eine zu hohe Wertschätzung der Absicht gegenüber der Handlung hat? Wer ist der Richter der Absicht?

Section des sciences.

I. Schriftliche Arbeiten.

a) Arithmetik. 1) Es soll gezeigt werden, daß, wenn eine ganze Zahl nicht das Quadrat einer anderen ganzen Zahl ist, sie ebensowenig das Quadrat eines Bruches ist.

2) Zwei, sechs Kilometer voneinander entfernte Stationen sind durch eine doppelte Linie Pferdebahnen verbunden; auf jeder Station finden die Abfahrten von 3 zu 3 Minuten statt; die Wagen haben auf beiden Linien dieselbe Geschwindigkeit. — Ein Fußgänger durchläuft ebenfalls die Route, auf welcher die beiden Tramways verkehren. In dem Augenblicke, wo er an

die erste Station kommt, sieht er einen Wagen dieselbe verlassen und einen anderen ankommen; ebenso kommt, als er die zweite Station erreicht, ein Wagen an, ein anderer fährt ab. Indem er die Wagen zählt, die er auf den Stationen getroffen, findet er, daß er 19 Wagen, die in derselben Richtung mit ihm sich bewegten, dagegen 43, welche die entgegengesetzte einschlugen, angetroffen hat. Welches war die Geschwindigkeit des Fußgängers und des Wagens?

b) Geometrie. 1) Beweis zu erbringen, daß zwei Dreiecke mit parallelen (oder senkrechten) Seiten ähnlich sind. 2) Auf den Seiten eines regelmäßigen Sechsecks konstruiert man Quadraten. Es soll gezeigt werden, daß, wenn man die oberen Ecken dieser Quadrate verbindet, ein regelmäßiges Zwölfeck entsteht. Man berechne den Inhalt dieses Zwölfecks, indem man annimmt, daß die Seite des regelmäßigen Sechsecks gleich einem Meter ist. 3) Gegeben ein Kreis und ein Punkt. Man soll durch diesen Punkt eine gerade Linie ziehen, deren im Kreise liegender Teil eine bestimmte Länge hat.

c) Physik und Chemie. 1) Man beschreibe die Experimente, welche dazu dienen, um die Gesetze der Licht- und Schallreflexion zu zeigen. Man leite aus diesen Gesetzen die Entstehung des Bildes im ebenen Spiegel ab. 2) Experimente sind anzustellen, welche die Zusammenstellung des Wassers zeigen.

d) Naturgeschichte. Die Blume, ihr Bau, ihre vorzüglichsten Veränderungen, die Funktion ihrer verschiedenen Teile.

II. Aus der mündlichen Prüfung dieser Sektion begnüge ich mich nur diejenigen Fragen hervorzuheben, welche die weitgehendsten Forderungen zu enthalten scheinen:

1) Arithmetik. Welches ist der höchste Wert, den ein nach der Ziehung der Quadratwurzel bleibender Rest haben kann? —

Lösen Sie die Gleichung:

$$ax + by = 3a^2b + b^3$$

$$2bx - 3ay = 2a^3b - b. —$$

Finden Sie eine Zahl von 3 Ziffern; die Summe der drei Ziffern ist = 10, die mittlere Ziffer ist gleich der Summe der beiden anderen, und die Differenz zwischen der gesuchten und der umgekehrten Zahl ist gleich 297. —

Wenn eine Zahl durch 4 und durch 6 teilbar ist, wird sie auch durch 24 teilbar sein?

$$x + y + z = 10.$$

$$2x + 5z - 3y = 23.$$

$$10x - 2y - 2z = c.$$

2) Geometrie. Wie zeichnet man ein regelmäßiges Achteck in den Kreis? Wie finden Sie die Oberfläche dieses Achtecks, wenn Ihnen die Größe des Bogens gegeben ist? Welches ist in einem Dreieck die Größe des Quadrates, das man auf der einem spitzen Winkel gegenüberliegenden Seite konstruiert?

Man konstruiere ein Dreieck aus den drei gegebenen Höhen.

3) Chemie und Physik. Wie bereitet man Phosphorsäure. Wie bereitet man PHO^3 , 2HO ? Welches ist die Wirkung von SO^3 , HO^3 auf ZN . — Welches sind die Eigenschaften der Schwefelsäure. — Welche Wirkung übt letztere auf Kupfer? Schreiben Sie die Reaktionsformel:

$\text{Hg} + 2 \text{SO}^3\text{HO} = \text{SO}^2 + \text{HgOSO} + 2 \text{HO}$. — Welche Farbe hat CnOSO^2 ? — Wie stellt man AzH^3 flüssig her? —

Über die Linsen. Was sind ihre Wirkungen? Wie erweist man die Gesetze über die Reflexionserscheinungen. Welche Wirkung übt die Erde auf die Magnete aus? Welches sind die Gesetze des Schmelzprozesses, sowie diejenigen des Kochens? Unter welcher Bedingung bleibt der Siedepunkt derselbe? Was ist zum Verdampfen erforderlich? Welches sind die Erscheinungen, welche die Ausdehnung der Körper durch die Hitze zeigen? Was nennt man den Ausdehnungskoeffizient? Beschreiben Sie mir den Weg, welchen ein Lichtstrahl im Prisma nimmt. Beschreiben Sie mir die elektrische Maschine von Ramsdend. Was ist die Leydensch Flasche?

4) Naturgeschichte. Was ist zur Fortpflanzung einer Pflanze nötig? —

Was ist ein Gletscher? Bau desselben. Bedingungen seiner Entstehung. Was ist eine Moräne? Worin besteht die Primärschicht der Erde? Wie folgen die Schichten aufeinander? Was ist Alluvion? Giebt es in der Steinkohlenschicht Wirbeltierversteinerungen?

Über Bau und Funktion der Haut bei Menschen und Tieren?

Bau und Funktion des Magens, des Auges, des Ohres.

Die Atmung. Das Gehirn.

Einteilung des Pflanzenreiches. Bau des Blattes, der Wurzel, des Stammes etc.

Zu diesen Prüfungsgegenständen tritt, gemeinschaftlich für beide Sektionen, noch die Diktion hinzu. Jede Schülerin hat einen Abschnitt aus den klassischen Dichtern (besonders Lafontaine, Boileau, Racine, Corneille) laut zu lesen und Fragen über die Regeln des mündlichen Vortrags (Verteilung des Atems, deklamatorischen Wert der Interpunktionszeichen etc.) zu beantworten.

Die Stelle der Abgangsprüfung nimmt das Examen für die Aggregation ein. Der Schwerpunkt desselben fällt in die schriftlichen Arbeiten und in die Probelektionen, während eine eigentliche mündliche, aus Fragen bestehende Prüfung nur für die neueren Sprachen eintritt. Die schriftlichen Arbeiten werden unter Klausur angefertigt, und zwar findet dazu nur einmal im Jahre, an dem Sitze jeder Akademiedirektion, Termin statt. Die Lektionen (die mündliche Prüfung) werden nur in Paris vorgenommen.

Ich gebe hier die Themen, welche bei der Aggregation 1883 (resp. 1884) gegeben wurden (es sind für alle Akademien dieselben).

Section des lettres.

a) Französische Sprache. Man bestimme die charakteristischen Züge der französischen Sprache des 16. Jahrhunderts.

b) Französische Litteratur. Die lyrische Poesie des 17., 18. und 19. Jahrhunderts soll nach ihren wesentlichen Zügen und Unterschieden behandelt werden.

c) Geschichte. Welches war die Rolle Colberts, Louvois' und Vauban's unter Ludwig XIV. und welches war ihr Einfluß auf die GröÙe seiner Regierung?

d) Neuere Sprachen. Übersetzung einer Stelle aus Fénelon ins Englische; Übersetzung von Cowper: The greenhouse ins Französische. Übersetzung einer Stelle aus Rousseau ins Deutsche, und eines Abschnittes: Altertum und Neuzeit, von Friedrich von Schlegel, ins Französische. (Die neusprachlichen Arbeiten sind bis zum Jahre 1886 noch fakultativ.)

Section des sciences.

a) Mathematik. α) Flächeninhalt der Zone und der Kugel. β) Man berechne den Radius, wenn die Länge zweier Sehnen a und b gegeben ist. Die erste derselben hat einen doppelt so großen Bogen als die zweite. $a = 0,35$ m. $b = 0,19$ m. Berechnung des Kreisabschnitts bis auf $0,01$ m.

b) Physik und Chemie. α) Die Wärmemengen, welche den Erscheinungen des Schmelzens und Verdampfens entsprechen. β) Das Blei (Erze, Gewinnung, Eigenschaften). Verwendung. Bleikarbonat. Bleiweiß.

c) Naturgeschichte. Das Auge und das Sehen. Das Samenkorn und das Keimen.

d) Litteratur. Welches waren die großen französischen Autoren des 17. Jahrhunderts, die über naturwissenschaftliche Stoffe geschrieben haben, und welches ist der besondere Charakter ihres Stils.

Das mündliche Examen besteht, wie gesagt, hauptsächlich aus Lektionen, welche über gegebene Themata nach einer 1—2stündigen Vorbereitung von den Kandidatinnen zu halten sind. In der französischen Litteratur wird verlangt, daß die junge Dame imstande sei, ein nicht zu schweres Stück, das aus einer lange vorher bekannt gemachten Reihe von klassischen Werken genommen wird, nach Form und Inhalt angemessen zu erklären. Ferner wird jeder einzelnen ein Aufsatz aus dem Pariser Lyceum übergeben, den sie nach selbständiger Präparation korrigieren und beurteilen muß. Themen solcher Aufsätze waren z. B. 1883:

1) Die wesentlichen Unterschiede zwischen Komödie und Tragödie.

2) Der Nutzen des Studiums des Altfranzösischen für das Verständnis der heute geltenden grammatischen Regeln.

Für die Geschichtslektion, welche eine halbe Stunde dauert, wird eine Vorbereitungszeit von 4 Stunden gegeben. Von den Themen citiere ich folgende: 1. Vergleiche die Rolle Sullys mit derjenigen Richelieus. 2. Die französische Periode des 30jährigen Krieges. 3. Der spanische Erbfolgekrieg. 4. Die politischen Verfassungen Frankreichs von 1789—1814. 5. Die Regierung Karls I. und die englische Revolution bis zu Cromwells Tode. 6. Die französischen Kolonien unter der Regierung Ludwigs XV.

Geographielektionen¹⁾ (Dauer $\frac{1}{2}$ Stunde, Vorbereitung 2 Stunden): 1) Die Einteilung Frankreichs in Gerichts- und Unterrichtsbezirke. Organisation des Gerichts- und des Unterrichtswesens? 2) Die Klimaverschiedenheit in Frankreich und ihre Einwirkung auf den Ackerbau. 3) Die Kohlenbecken Frankreichs und die Industrien, welche sich daran knüpfen. 4) Die Verwandlung der alten Provinzen in Departements; die Organisation der Departementsverwaltung.

Moral (Dauer der Lektion $\frac{1}{2}$ Stunde; Dauer der Vorbereitung 2 Stunden): 1) Das Gefühl des Schönen. 2) Von der Gewohnheit; Mittel die Angewöhnungen zu bekämpfen. 3) Pflichten der Frau gegen das Vaterland, verglichen mit denen des Mannes.

In der Sektion für Naturwissenschaften entsprechen diesen Lektionen ähnliche, in denen die Schülerin ein gegebenes und drei Stunden lang vorbereitetes Thema schulgemäß zu behandeln hat. Die Dauer dieser Lektionen ist, da dieselben durchweg mit Zeichnungen oder Demonstrationen (Experimenten) verbunden sind, auf $\frac{3}{4}$ Stunden angesetzt.

In den neueren Sprachen findet eine eigentliche mündliche Prüfung statt ($\frac{1}{2}$ Stunde), und zwar werden die Fragen (meist grammatischer Natur) an die Lektüre eines deutschen, resp. englischen Stückes geknüpft. Die Schriftsteller, aus denen diese Stücke genommen werden müssen, sind die für Jahrgang 4 und 5 der Lyceen regelmäßig vorgeschriebenen.

Diejenigen Damen, welche diese Prüfung mit Erfolg bestehen, haben den Anspruch, in die Stellen der Professeurs titulaires befördert zu werden. Neben denselben, nur mit etwas geringeren Gehaltsätzen, stehen, wie wir oben sahen, die Chargées de cours. Dieselben haben das Examen für das Certificat d'aptitude pour l'enseignement secondaire d. j. f. gemacht. In dem schriftlichen Teile der Aggregation gleich, weicht diese Prüfung im mündlichen von letzterer ab. An die Stelle der Lektionen treten Fragen, die aber oft so gestellt werden, daß die Examinandin veranlaßt wird, sich in längerer Auseinandersetzung zu ergehen und so über ihre Lehrgabe ein Urteil zu ermöglichen. Obgleich das Certificat d'aptitude offenbar einen etwas geringeren Wert hat als das Aggregationsattest,

¹⁾ Verbunden, wo erforderlich, mit Zeichnungen an der Wandtafel.
Wychgram, Weibl. Unterrichtswesen.

so ist doch nach den vorliegenden Berichten über die Forderungen nicht ersichtlich, daß es leichter zu erreichen wäre. Thatsächlich wird ja auch von den Inhaberinnen beider Atteste derselbe Unterricht erteilt und die Aggregation scheint mehr nur eingeführt, um die gesetzliche Gleichstellung der Mädchen mit den Knabenlyceen auch auf diese Weise zum Ausdruck zu bringen. Gleichwohl ist doch die Analogie nicht streng durchgeführt. Die Aggregationen für die Gymnasien sind in elf einzelne Gruppen geteilt, von denen jede für sich ein gesondertes Examen bildet. Ähnlich hatte das Lehrerkollegium von Sèvres, das natürlich in dieser ganzen Frage sehr eingehend gehört worden ist, gewünscht, wenigstens fünf verschiedene Aggregationen auch für Mädchen einzuführen, zwei für lettres, drei für sciences. Sie machten geltend, daß in dem höheren Mädchenunterricht die Spezialisierung der Kenntnisse eine Garantie bieten werde für die Tüchtigkeit und den Wert des Lehrpersonals. Die Kommission des Conseil Supérieur hat sich jedoch dieser Meinung nicht anschließen können. Ihr Berichterstatter, M. Manuel äußert sich darüber folgendermaßen: „Besondere Fachlehrerinnen für Litteratur, Geschichte, Mathematik, Physik und Chemie zu bilden, hiesse den eigentümlichen Charakter des Mädchenunterrichtes verkennen, eine gefährliche Anpassung an den Knabenunterricht ins Werk setzen und Bedürfnisse voraussetzen, welche die Kommission nicht als existierend anerkennen kann. Welche Idee man sich auch immer mache von der Zukunft des höheren Mädchenschulwesens, welche Vermutung man habe über die Fähigkeit des neuen Lehrkörpers, man kann doch jedenfalls nicht zugeben, daß die von den Frauen, welche sich dem Sekundärunterricht widmen, geforderten Kenntnisse gleich ausgedehnt und gleich tief sein sollen als diejenigen unserer besten Gymnasiallehrer. Selbst ohne die delikate Frage nach dem Verhältnis zwischen Mann und Weib hinsichtlich der geistigen Fähigkeiten zu berühren, muß doch bemerkt werden, daß man selbst in den Gymnasien die Nachteile empfunden hat, welche eine Vermehrung der Lehrkräfte zumal in den untersten Klassen nach sich zieht. Lassen Sie uns wenigstens für die Mädchen, wo wir es können, die Einheit des Unterrichts und der Leitung, d. h. die Einheit des Lehrers, aufrecht erhalten. Lassen Sie uns lediglich die eine Einteilung, die sich durch die Natur der geistigen Anlagen bedingt, ein-

führen: sciences und lettres. — — — Was die andere Idee betrifft, die Vereinfachung noch weiter zu treiben und in einer einzigen Aggregation lettres und sciences zusammenzufassen, so ist dieselbe ebenso unzulässig, ebenso der Natur der Sache entgegengesetzt: man kann die Mädchen nicht zwingen zu gleicher Zeit so verschiedenen Studien obzuliegen und zwei so unzusammengehörige Examina vorzubereiten.“

So zerfällt auch der Konkurs um das Certificat d'aptitude in zwei gesonderte Teile, die denen der Aggregation vollkommen entsprechen.

Was nun die Erfolge dieser Prüfungen angeht, so ist über dieselben in diesen ersten Jahren nach ihrer Einrichtung schwerlich schon ein endgültiges Urteil zu fällen. Die Rapporte, welche von den Prüfungskommissionen an das Ministerium gesandt worden sind, konstatieren im allgemeinen, daß die Kandidatinnen sich sehr fleißig und auch, was positive Kenntnisse angeht, sehr umsichtig vorbereitet haben. Dagegen wird im allgemeinen ein auffallender Mangel an selbständigem Urteile konstatiert: zumal in der Behandlung der Aufgaben aus der französischen Litteraturgeschichte tritt derselbe hervor, aber auch in der Geschichte treten alle diejenigen Gebiete, auf denen ein selbständiges, verstandesmäßiges Eindringen erfordert wird, zurück vor denen, welche durch Gedächtnisarbeit bewältigt werden können. Es ist das ein Moment, welches die französische Unterrichtsbehörde wohl bedenken sollte. Die Erziehung zu selbständigem Urteil ist das beste, was ein höherer Unterricht geben kann; wie aber kann sie von denen gegeben werden, die selbst ihrer eigenen Natur nach am Einzelnen, am Gedächtnismäßigen haften? Darin beruht eben der ungemeine Wert des männlichen Unterrichtes auch an Mädchenschulen, daß die weibliche Jugend so mehr und mehr zu selbständigem Denken herangebildet wird; und nur dieses doch ist imstande, die tausend Vorteile zu zerstreuen, mit denen mehr als bei uns das weibliche Geschlecht in Frankreich behaftet ist. So sehr in vielen Punkten die Reorganisation des weiblichen Unterrichtes in Frankreich Nachahmung verdient, dies ist ein Punkt, in dem eine Nachahmung nur schädlich sein würde. Ich bemerke das hier, weil in einem deutschen Staate neuerdings das Bestreben nicht zu leugnen ist, den ganzen Unterricht an höheren Mädchenschulen möglichst den Lehrerinnen in die Hand zu spielen,

statt dieselben, wie bisher, auf den Unterricht in den unteren Klassen zu beschränken, wo sie mit grossem Nutzen arbeiten.

Die Ecole Normale von Sèvres ist natürlich nicht imstande, den gesamten Bedarf an Lyceallehrerinnen zu decken: indes beruht der Wert einer solchen Anstalt doch auch weniger in der möglichst zahlreichen Lieferung von Lehrerinnen, als darin, daß sie den von ihr Entlassenen eine Bildung mitgiebt, die als Norm der Standesbildung überhaupt angesehen werden kann. Es wird durch eine solche Schule eine Elite herangezogen, die den besten Einfluß auf das Gros zu üben imstande ist.

Indem der Staat den gesamten Unterhalt der Zöglinge (mit alleiniger Ausnahme der Kleidung) übernimmt, fordert er dafür, daß jede Eintretende sich verpflichtet, 10 Jahre im staatlichen Schuldienste zu verbleiben. Im Falle des früheren Austritts aus demselben hat die Schülerin einen jährlichen Pensionsbetrag von 700 Francs zu entrichten.

Ich schliesse diese Bemerkungen über die Vorbildung der Lehrerinnen an den höheren Schulen, um denselben noch einige andere über die neueren Veranstaltungen der französischen Regierung für die Elementarbildung des weiblichen Geschlechtes anzufügen.

Fünftes Kapitel.

Über die Volksschulen und Primärseminare für Mädchen.

Wir haben schon im ersten Kapitel Gelegenheit genommen, darauf hinzuweisen, daß das weibliche Geschlecht unter den früheren Regierungen in Bezug auf Elementarbildung überaus vernachlässigt worden ist. Die dritte Republik aber und besonders der soeben gestürzte Ferry haben, wie so manchen Fehler der Vergangenheit, auch diesen redlich wieder gut zu machen sich bestrebt. Freilich trat die Republik eigentlich nur die Erbschaft des Ministers Duruy an, der i. J. 1867 dem Volksschulwesen die Bahn seiner Entwicklung vorgezeichnet hatte. Noch aber verfügte dieser hochverdiente Mann nicht über die Mittel und die Nation selbst war noch nicht durch die traurigen Ereignisse von 1870 über die Notwendigkeit einer energischen Volksschulreform aufgeklärt worden. Die entscheidenden Schritte geschahen erst unter und durch die republikanische Regierung. Das Gesetz Bardoux' vom 1. Juni 1878 gewährte den Gemeinden die Mittel, Schulhäuser zu bauen, deren sich nach der Enquête Waddingtons von 1876 17320 als notwendig erwiesen hatten¹⁾. Ein anderes vom 9. August 1878 bestimmte, daß jedes Departement wie bisher ein Lehrerseminar, so auch ein Lehrerinnenseminar zu unterhalten habe. Wie notwendig diese letztere Maßregel war, zeigt der Umstand, daß im Jahre des Gesetzes nur 19 Departements über-

¹⁾ Vgl. über die Reformen der Republik die kürzlich erschienene sorgfältige kleine Schrift von Prof. Jolly: Die französische Volksschule unter der dritten Republik. Tübingen, Laupp. 1884.

haupt mit Lehrerinnenseminaren versehen waren und daß infolgedessen der weitaus größte Teil der Volksmädchenschulen mit geistlichen Schwestern, deren Bildungsstand oft ein erschreckend niedriger ist, besetzt war. Im Dezember 1880 trat zu diesen Neuerungen noch die Gründung der Ecole Normale zu Fontenay-aux-Roses für zukünftige Seminarlehrerinnen und -Direktrizen.

Von den Gesetzen, durch welche Ferry als Kultusminister das Volksschulwesen reformiert hat, sind die wichtigsten das über den Schulzwang und, eng damit verbunden, das über die Unentgeltlichkeit des Unterrichtes, sowie das über die Lehrerprüfungszeugnisse. Letzteres hat eine ganz besondere Bedeutung für den weiblichen Unterricht. Nach dem obenerwähnten (Kap. I) Gesetz von 1850 waren die Lehrerinnen an Volksschulen von jedweder vor weltlichen Behörden abzulegenden Prüfung dann befreit, wenn sie Glieder eines Lehrordens und von der Ordensoberin mit der Bestallung, *lettre d'obédience*, versehen waren. Die Folge davon war, daß fast sämtliche geistliche Lehrerinnen ohne irgend welche andere Legitimation zum Unterrichte waren als jenen Obedienzbrief; der Besitz desselben aber gab keine irgend ernst zu nehmende Garantie für die Lehrfähigkeit. Noch im Jahre 1876 war die Zahl der staatlich geprüften Volksschullehrerinnen bei weitem niedriger als die der bloß durch die *lettre d'obédience* diplomierten. Nach dem Gesetze von 1881 aber ist fortan zur Ausübung jedweder Lehrfunktion an Volks- und Kleinkinderschulen der Besitz des betreffenden staatlichen Prüfungszeugnisses (*brevet [simple] de l'enseignement primaire, certificat d'aptitude pédagogique pour la direction des salles d'asiles*) nötig. Alle am 1. Januar 1881 im Amte befindlichen Lehrerinnen haben die gesetzlich vorgeschriebene Prüfung ablegen müssen, jedoch mit der Milderung, daß diejenigen, welche bereits fünf Jahre im Dienste waren und überdies das 35. Lebensjahr schon zurückgelegt hatten, davon eximiert wurden. Für die Lehrorden ist das ein herber Schlag. Denn obgleich man die Prüfungen mit großer Gerechtigkeit oder wenigstens, wie in Frankreich stets, mit großer Gleichmäßigkeit vornahm, so haben naturgemäß eine Menge von Schwestern dieselben doch nicht bestehen können und infolgedessen ihr Amt niederlegen müssen. Es liegt darin nicht, wie man meinte, eine finanzielle Schädigung

der Ordensgesellschaften, denn der Unterricht wurde von denselben vorzugsweise unentgeltlich erteilt, und auch die für den Schuldienst unverwertbar gewordene Arbeitskraft fand in dem Organismus des Ordenslebens mannigfache anderweitige Verwendung: indes der moralische Einfluß des klerikalen Elementes ist doch ganz erheblich durch die Verminderung der Lehrerinnenzahl beschränkt. Auch erwächst den Orden, wie Prof. Jolly bemerkt, eine Gefahr aus denjenigen Schwestern, die durch den Besitz des staatlichen Zeugnisses sich das Mittel zur Selbständigmachung erworben haben und es mag, zumal in weiblichen Genossenschaften, mancher Fall eintreten, daß eine Schwester den Druck des Ordenseinflusses, dessen sie nun nicht mehr als Anhalt im Leben bedarf, abwirft. So wirkt das Ferrysche Lehrerprüfungsgesetz mit zur allmählichen Zersetzung der weiblichen Lehrorden. Man kann diesen Einfluß nicht beklagen, wenn man den Geist kennen gelernt hat, der in den geistlichen Volksschulen herrschte und noch herrscht. Schon im äußeren Betriebe hält der Unterricht den Vergleich mit den städtischen Schulen nicht aus. Die Stunden werden oft unpünktlich angefangen und allgemein tadelt man noch heute an den Schulen der Schwestern, daß die große Zahl der Feste, welche sie zu Ehren der Parochial- und anderer Heiligen feiern, zahlreiche blaue Montage nach sich zieht. Ich habe selbst nicht zu bezweifelnde Beweise der Richtigkeit dieser Thatsache erlebt.

In den geistlichen Primärschulen hat man, da dieselben Privatanstalten (*écoles libres*) sind, den Religionsunterricht gesetzlich nicht untersagen können, wenn im übrigen Garantien für die Erteilung der durch die Staatsgesetze vorgeschriebenen Lehrstunden gegeben wurden. Dieser Religionsunterricht aber ist geblieben, was er von jeher war. Er wird von dem einseitigsten, beschränktest katholischen Standpunkte aus gegeben; und wenn auch die Zeit vorüber ist, in welcher man den Lehrerinnen beim Antritt ihres Amtes die Zahl der Rosenkränze vorschrieb, die sie täglich mit ihren Schülerinnen beten sollten, so zeigt uns doch schon ein oberflächlicher Blick in die gebräuchlichsten Katechismen, welche nach wie vor in den klerikalen Schulen gebraucht werden, daß der enge Geist und die unheilvollen Vorurteile noch nicht geschwunden sind. Nehmen wir beispielsweise den berühmten *Catéchisme de la Persévérance*, aus welchem die meisten Ordensschüler und Schülerinnen unter-

richtet werden, ihre Kenntniss der christlichen Religion und deren Geschichte entnehmen.

Cat. de la Persévérance p. 386:

Frage. Wie gestaltete sich der Krieg gegen die Kirche während des sechzehnten Jahrhunderts?

Antwort. Der Krieg gegen die Kirche im sechzehnten Jahrhundert war schrecklicher denn je zuvor. Er wurde geführt durch Luther, Macchiavelli, Zwingli, Calvin, Heinrich VIII.

Fr. Wer war Luther?

A. Luther war ein deutscher Augustinerbruder, der seine drei Gelübde brach, von der Kirche abfiel, eine Nonne heiratete und gegen die Kirche deklamierte.

Fr. Was schrieb er, bevor er verdammt wurde?

A. Bevor er verdammt wurde, schrieb er an den Papst, daß er seine Entscheidung entgegennehmen wolle wie ein Orakel, das aus dem Munde Jesu Christi käme.

Fr. Was that er nach seiner Verdammung?

A. Nach seiner Verdammung durch Leo X. ergoß er sich in Schimpfreden gegen diesen, gegen die Bischöfe und die katholischen Theologen, vorgebend, daß er allein mehr Erleuchtung habe als die gesamte Christenwelt. Er fuhr fort, den Irrtum zu lehren und nachdem er ein sehr anstößiges Leben geführt, starb er, von einem Gastgelage kommend, wo er seiner Gewohnheit gemäß sich mit Wein und Fleisch im Übermaße angefüllt hatte.

Fr. Wer war Zwingli?

A. Zwingli war Pfarrer von Notre-Dame des Ermites, in der Schweiz. Er predigte die Irrlehren Luthers, erlaubte alle Arten von Ausschreitungen, wagte sich öffentlich zu vermählen, und wurde in einer Schlacht getötet, welche seine Anhänger verloren, obgleich er ihnen den Sieg versprochen hatte.

Fr. Wer war Calvin?

A. Calvin war ein Kleriker aus Noyon; aber er war niemals Priester. Er nahm die Irrlehren Luthers an, fügte eigene hinzu, ließ sich in Genf nieder, wo er Michel Servet verbrennen ließ, der ihm zu widersprechen gewagt hatte, und starb selbst an einer entehrenden Krankheit.

Fr. Ist der Protestantismus die wahre Religion?

A. Der Protestantismus ist nicht die wahre Religion; er ist nicht einmal eine Religion, denn

1) er ist gestiftet durch vier große Freigeister. (Heinrich VIII. wird auch dazu gerechnet);

2) er hat als Ursache das heidnische Prinzip der Insubordination, die Liebe zu Ehren, die Lust nach dem Besitze anderer und Fleischesvergönungen, Dinge, welche alle durch das Evangelium verboten sind;

3) er erlaubt, alles zu glauben und zu thun, was man will;

4) er erzeugt unendliche Übel.

Fr. Was folgt daraus für uns?

A. Es folgt daraus, daß wir für diejenigen beten müssen, welche das Unglück haben, ihn zu bekennen, daß wir denen mißtrauen müssen, welche ihn predigen, und daß wir vor den Büchern Abscheu haben müssen, welche ihn verbreiten.

Dieser Geist klerikaler Exklusivität, der Nichtachtung historischer Wahrheit geht durch den ganzen Unterricht, zumal in dem der Geschichte macht er sich in erschreckender Weise geltend. Die freisinnigen Ideen, welche die Klassiker aller Völker, und zumeist die französischen, gelehrt haben und auf deren Verarbeitung der Fortschritt der modernen Gesellschaft allenthalben beruht, werden so in den kindlichen Geistern mit dem Stempel sündhafter und ketzerischer Erfindungen versehen. Man darf nie vergessen, gegen welchen Religionsunterricht die dritte Republik ihre Unterrichtsreformen ins Werk gesetzt hat, und man wird sich mit dem Prinzip des Moralunterrichtes, der für unsere deutschen Verhältnisse freilich ein Unding wäre, eher einverstanden erklären können. Es ist eben ein großes Unglück für unser Nachbarland, daß der Protestantismus in ihm keine größere Ausdehnung gewonnen hat: denn nur in der protestantischen Auffassung religiöser Dinge ruht die Möglichkeit einer Versöhnung zwischen Christentum und moderner Erkenntnis. Sowohl der klerikale Religions- als der areligiöse (um das Wort irreligiös zu vermeiden) „Moral“-Unterricht bergen große Gefahren; ein Mittelweg besteht nur da, wo der protestantische Gedanke lebt. Für das weibliche Geschlecht sind diese Gefahren doppelt bedenklich. Auch das Mädchen aus dem Volke wird, erwachsen, das, was es aus und in dem Katechismus gelernt hat, in grellem Widerspruche stehend finden mit allem, was die ihm zugängliche weltliche Litteratur enthält, was die

Männerwelt denkt und sagt; es wird nur zu leicht die Religion überhaupt verlieren, weil ihr diejenige des Katechismus unhaltbar und unbefriedigend erscheint. Die Frauen sind nicht zum wenigsten die Trägerinnen jenes Zuges der Moquerie und Ironie, mit welchem man heutzutage in Frankreich allem begegnet, was Geistlichkeit oder Kirche heisst.

Andererseits wird der Moralunterricht seinerseits ebenso grossen Schaden zu stiften Gefahr laufen, wie ihn eine Beibehaltung des Religionsunterrichtes durch Geistliche in den öffentlichen Primärschulen gestiftet haben würde. Obgleich er von durchaus ernstem Geiste getragen ist, so fehlt ihm doch auch wieder jede religiöse Prämisse, ohne die nun einmal die Fundamentalsätze der Moral in der Luft schweben. Schlimmer als das ist aber, dass die Mehrzahl der Kinder, zumal auf dem Lande, neben dem Schulunterrichte bis zum Augenblicke der Konfirmation stets Katechismusunterweisung erhält. Was in jenem von der allgemeinen „loi morale“ abgeleitet wird, empfängt hier seine Erklärung in den positiven Satzungen der Kirche, und so wird in die kindlichen Geister eine Zwiespältigkeit der Überzeugungen gelegt, die um so schlimmer ist als sie sich nicht, wie bei den höheren Schulen und in den höheren Ständen, durch eine später erweiterte Erkenntnis und durch eine logische Schulung des Denkens ausgleicht.

Die Organisation der öffentlichen Mädchenvolksschulen ist, abgesehen von geringen, durch die Bedingungen und Bedürfnisse des Geschlechtes gegebenen Unterschieden, dieselbe wie die der Knabenanstalten. Ich gebe hier die Verfügung wieder, durch welche am 27. Juli 1882 diese Organisation im allgemeinen geregelt worden ist.

§ 1. Der Primärunterricht in den öffentlichen Schulen wird in drei Kurse eingeteilt: Elementarkurs, mittlerer, oberer Kurs. Die Einrichtung dieser Kurse ist obligatorisch in allen Schulen, welches auch immer die Klassen- oder Schülerzahl sei.

§ 2. In jeder Gemeinde, wo, in Ermangelung einer Kleinkinderschule, die Kinder noch nicht schulpflichtigen Alters in der Primärschule empfangen werden, kann eine besondere Klasse für dieselben gebildet werden (*classe enfantine*).

Wenn in einer Schule mehr als zehn schon mit dem Abgangszeugnis versehene Schüler(innen) sich befinden, die, nach Zurücklegung des oberen Kursus, ihre Ausbildung noch fort-

setzen wollen, so kann ein einjähriger Fortbildungskursus (*cours complémentaire*) eingerichtet werden.

§ 3. Die Dauer der Kurse ist folgende:

Classe enfantine: 1 oder 2 Jahre, je nachdem die Kinder mit 5 oder 6 Jahren eintreten.

Cours élémentaire: 2 Jahre (7—9).

Cours moyen: 2 Jahre (9—11).

Cours supérieur: 2 Jahre (11—13).

Cours complémentaire d'enseignement primaire supérieur: 1 Jahr.

§ 4. In den Schulen, welche nur einen Lehrer und einen Schulsaal haben, kann in dem mittleren und oberen Kurs keine weitere Teilung geschehen; für die Kinder unter neun Jahren aber dürfen nicht mehr als zwei Abteilungen bestehen.

§ 5. In den Schulen, welche nur zwei Lehrer haben, soll der eine derselben mit dem Unterricht im mittleren und oberen, der andere mit dem in dem Elementar- (ev. Kleinkinder)kurs betraut sein.

§ 6. In den Schulen mit drei Lehrern hat jeder der letzteren einen der Kurse unter sich.

§ 7. In den Schulen zu vier Klassen bildet der Elementarkurs deren zwei, die beiden oberen Kurse je eine.

§ 8. In den Schulen zu fünf Klassen bilden Elementar- und Mittelkurs je zwei, der Oberkurs aber eine Klasse.

§ 9. In den sechsklassigen Schulen bildet jeder Kurs zwei Klassen, vorausgesetzt, daß die Schülerzahl des Oberkurses es nicht erlaubt, diesen letzteren zu einer Klasse zu vereinigen.

§ 10. Jedesmal, wenn ein Kurs zwei Klassen umfaßt, wird die eine das erste, die andere das zweite Jahr bilden. — Diese beiden Klassen folgen demselben Lehrplan, aber die Lektionen und die Übungen sind so eingerichtet, daß die Schüler im zweiten Jahre die Stoffe des ersten repetieren, vertiefen und vervollständigen können¹⁾.

§ 11. Oberhalb der sechs Klassen darf, welches auch immer die Zahl der Lehrer sei, kein Kurs mehr als zwei Jahre umfassen. Die Klassen, welche die Zahl sechs überschreiten (nicht eingeschlossen die Kleinkinderklasse), sollen Parallelklassen

¹⁾ Also „konzentrische Kreise“.

sein, welche bestimmt sind, den Bestand des ersten resp. zweiten Jahres zu verdoppeln.

§ 12. Beim Beginn jedes Schuljahres werden die Schüler nach ihrem Wissensstande von dem Direktor in die verschiedenen Klassen verteilt. Der Primärschul-Inspektor (inspecteur primaire) hat die Kontrolle darüber. — Das certificat d'études giebt das Recht auf die Aufnahme in den Oberkurs.

§ 13. Jeder Schüler erhält bei seinem Eintritt in die Schule ein besonderes Heft, welches er während der ganzen Dauer seines Schulbesuches aufbewahren muß. Die erste schriftliche Arbeit jedes Monats (in jedem Unterrichtsfach) wird in dieses Heft geschrieben, und zwar als Klassenarbeit ohne jede fremde Hilfe, so daß also die Gesamtheit dieser Arbeiten es ermöglicht, die Fortschritte der Schüler von Jahr zu Jahr zu verfolgen. Dieses Heft bleibt stets in der Schule aufbewahrt.

§ 14. Jeder Wettkampf (concours) öffentlicher Schulen, an dem nicht mindestens die Gesamtschülerzahl eines der drei Kurse teilnimmt, ist untersagt.

§ 15. Der in den öffentlichen Volksschulen erteilte Unterricht bezieht sich auf ein dreifaches Objekt: Physische, intellektuelle und moralische Erziehung. Die Lektionen und Übungen sind in ihrer Stufenfolge auf den ganzen Unterrichtsgang verteilt, in Gemäßheit der dieser Verfügung angehängten Programme¹⁾.

§ 16. Zu Beginn jedes Schuljahres wird der Stundenplan (tableau de l'emploi du temps par jour et par heure) von dem Direktor aufgestellt und, nach Genehmigung des Primärschulinspektors, in den Klassenzimmern angebracht.

Die Verteilung der Stunden muß folgenden allgemeinen Bedingungen entsprechen:

I. Jede Zusammenkunft (séance) muß eingeteilt sein in mehrere verschiedene Übungsstunden, die wiederum unterbrochen werden durch Bewegung, Gesang oder die vorschriftsmäßige Erholungspause (récréation).

¹⁾ Les Nouveaux Programmes des écoles primaires avec divisions mensuelles etc. par MM. Brouard et Defodon. Paris, Hachette, 1884. 2. Aufl.

II. Die Übungen, welche die größte Anstrengung der Aufmerksamkeit erheischen, wie z. B. die Arithmetik, Grammatik, Anfertigung schriftlicher Arbeiten, müssen vorzugsweise auf den Vormittag verlegt werden.

III. Jede Lektion, jede Lektüre, jede schriftliche Arbeit wird von mündlichen Erklärungen und Fragen begleitet.

IV. Die Verbesserung der Arbeiten und das Hersagen der Pensen hat während derjenigen Stunden statt, die sich darauf beziehen. In der Regel werden die schriftlichen Arbeiten an der Wandtafel zur selben Zeit korrigiert, in welcher die Musterung der Hefte stattfindet. Die Aufsätze werden vom Lehrer außerhalb der Schulstunden korrigiert.

V. Die dreißig Schulstunden (die Zeit, welche die Schüler, sei es zu Hause, sei es in überwachten Arbeitsstunden, auf die Vorbereitung verwenden, ist dabei nicht mitgerechnet) müssen nach folgenden Angaben verteilt werden:

1) In den beiden ersten Kursen muß jeden Tag mindestens eine Lektion stattfinden, die, unter der Form familiärer Unterhaltung oder anknüpfend an eine geeignete Lektüre, dem Moralunterrichte gewidmet ist; in dem Oberkurs aber soll diese Lektion nach Möglichkeit der methodischen Entwicklung des Moralprogramms dienen.

2) Der Unterricht im Französischen (Leseübungen und Erklärungen des Gelesenen, Grammatik, orthographische Übungen, Dictées, Analysen, Recitationen, Disponierübungen) nimmt täglich ungefähr zwei Stunden in Anspruch.

3) Der Rechnen- und Naturgeschichtsunterricht umfaßt durchschnittlich 1—1½ Stunde täglich; $\frac{3}{4}$ oder 1 Stunde für das Rechnen und die dazu gehörigen Übungen; der Rest für die naturgeschichtlichen Fächer (und ihre Anwendungen); letztere werden zunächst unter der Form des Anschauungsunterrichtes erteilt, nachher aber methodisch entwickelt.

4) Der Unterricht in Geschichte und Geographie, an den derjenige in der bürgerlichen Pflichtenlehre sich anschließt, hat täglich ungefähr 1 Stunde.

5) Die den eigentlichen Schreibübungen gewidmete Zeit beträgt 1 Stunde täglich in dem Elementarkursus; sie verringert sich in dem Maße, als die Diktate und häuslichen schriftlichen Arbeiten an die Stelle eines förmlichen Schreibunterrichtes treten.

6) Der Zeichenunterricht, angefangen bereits im Elementarkurs vermittelt sehr kurzer Lektionen, nimmt in den beiden anderen Kursen wöchentlich 2—3 Stunden in Anspruch.

7) Die Singstunden nehmen 1—2 wöchentliche Unterrichtsstunden ein, unabhängig von den Singübungen, welche in den Pausen, am Anfang oder Schluß des Unterrichts stattfinden.

8) Das Turnen, abgesehen von den Übungen, welche die Bewegungsspiele bilden, nimmt täglich (oder wenigstens alle zwei Tage) eine Nachmittagstunde in Anspruch.

9) Endlich sollen, für Knaben wie für Mädchen, zwei bis drei wöchentliche Unterrichtsstunden in den Handfertigkeiten stattfinden (*travaux manuels*).

Über die Lehrpläne der Volksschulen und die allgemeinen Grundsätze, welche bei der Zusammenstellung derselben obgewaltet haben, mögen folgende Angaben Aufklärung geben.

I.

Die physische und Vorbereitung zur gewerblichen Erziehung.

(*Éd. physique et préparation à l'éducation professionnelle.*)

1. Die physische Erziehung hat ein doppeltes Ziel: einmal soll sie den Körper kräftigen, das Temperament des Kindes stählen, die günstigsten Vorbedingungen für eine gesunde physische Entwicklung schaffen; andererseits soll sie dem Kinde frühzeitig die Geschicklichkeit und Lebendigkeit, seiner Hand die Sicherheit, seinen Bewegungen die Gewandtheit geben, welche, wertvoll für jedermann, es in ganz besonderem Maße für die Zöglinge der Primärschulen sind. Ohne ihren Charakter als Erziehungshaus zu verlieren, ohne sich in ein Atelier zu verwandeln, kann und muß doch die Volksschule den körperlichen Übungen eine genügende Sorgfalt zuwenden, um die Knaben für die einstigen Aufgaben des Arbeiters und des Soldaten, die Mädchen für den Haushalt und die weiblichen Arbeiten geschickt zu machen.

1) Methode. Da die körperlichen Übungen eine Abwechslung in das Einerlei der Schulstunden bringen, so wird es im allgemeinen leicht sein, bei den Schülern guten Willen und Eifer zu erzeugen. — Der Gang des Unterrichtes ist auf genaueste durch die vom Ministerium veröffentlichten Hand-

bücher geregelt. — Hinsichtlich der Handfertigungsübungen der Mädchen bemerkt das Programm, daß die Lehrerin, abgesehen von den eigentlichen Näh- und Zuschneidestunden, besonders berufen ist, in den Schülerinnen den Sinn für Ordnung durch ihr eigenes Beispiel zu erwecken, sie in die praktischen Handlungen des Haushalts einzuführen und ihnen Lust zur Arbeit der Hände einzuflößen, um dadurch gefährlichen und frivolten Beschäftigungen vorzubeugen.

Die Programme detaillieren nun den Stoff folgendermaßen¹⁾:

Soins d'hygiène et de propreté. I. Musterung der Kinder bei ihrem Eintritt in die Schule. Überwachung ihrer Spiele in gesundheitlicher Beziehung. Besondere Sorgfalt für die schwächeren Kinder. II. Musterung etc. Ratschläge an die Kinder über Ernährung, Kleidung, Körperhaltung u. dgl. III. und IV. Fortsetzung in derselben Weise.

Turnen. I. Spiele, Reigen, Gangbewegungen, rhythmische Bewegungen; die kleinen Spiele von M^{me} Pape-Carpantier. II. Bewegungen, Beugung der Arme und Beine. Übung mit Haltern und mit dem Stabe. Taktmäßiger Lauf. III. Außer den vorigen Übungen mit den Ringen (Schwingübungen), an der Leiter, an dem Barren etc. III. Fortsetzung. Dazu: Balancierübungen auf einem Fusse. Armbewegung verbunden mit dem Marsch.

Handfertigungsübungen (für Mädchen). I. Kleine Übungen nach Fröbel; Flechten, Falten. — Anfangsgründe des Strickens. II. Stricken. Sticken. Maschen auf der Rück- und Glanzseite. Abnehmen, Zulegen. — Stickerei auf Gitterleinwand. — Elemente des Nähens: Saum und überwendliche Naht. — Handübungen, um die Geschicklichkeit der Hand zu vervollkommen; Ausschneiden und Zusammensetzen farbigen Papiers. — Kleine Modellerversuche. — III. Stricken und Stopfen. — Nähen: Vorstich, Saumnaht, überwendliche Naht, Doppelnäht etc. — Anfertigung von Handtüchern, Servietten, Taschentüchern, Schürzen, Hemden, Ausbesserung derselben. — IV. Stricken von Unterröcken, Unterjacken, Handschuhen. Namensticken auf Leinwand. Steppstich; Faltennähen; Knopflöcher; Stopfstiche. — Leichte Zuschneidearbeiten einfacher

¹⁾ Ich bezeichne im folgenden durch I. II. III. IV. die vier oben erwähnten Kurse einschließlic der classe enfantine.

Kleidungsstücke. — Einige Anweisungen über Führung des Hauswesens (Küche, Wäsche, Pflege des Leinens, Toilette, Gartenbau).

II.

Intellektuelle Erziehung.

1. Gegenstand derselben. Die intellektuelle Erziehung, wie sie die Volksschule geben kann, beschränkt sich auf die Übermittlung eines nur geringen Maßes von Kenntnissen. Aber diese Kenntnisse sind so ausgewählt, daß sie dem Kinde nicht nur das ganze praktische Wissen, dessen es im Leben bedarf, gewährleisten, sondern daß sie auch seine Fähigkeiten beeinflussen, seinen Geist bilden, seinen Gesichtskreis erweitern und so eine wirkliche Erziehung ausmachen.

Das Ideal der Primärschule ist nicht, viel, sondern gut zu lehren. Das Kind, welches aus ihr hervorgeht, weiß wenig, aber weiß gut; der Unterricht, den es empfangen, ist begrenzt, aber nicht oberflächlich. Es ist keine Halbbildung und wer sie besitzt ist kein Halbgelehrter. Denn was einen Unterricht in seiner Art vollständig oder unvollständig macht, ist nicht die mehr oder weniger große Ausdehnung des Gebietes, welches er behandelt, sondern die Art und Weise, wie er eben dieses behandelt.

Der Primärunterricht hat, gemäß dem Alter und der Bestimmung seiner Schüler, weder Zeit noch Mittel, um einen Studienkreis durchzuarbeiten, der dem des Sekundärunterrichts gleich wäre. Was er aber erreichen kann, ist, daß die erworbenen Kenntnisse den Volksschülern in einer anderen Sphäre ebensoviel nützen und ebenso gute Dienste erweisen, wie der Sekundärunterricht den Schülern der Lyceen. Die einen wie die anderen sollen einmal eine Summe von ihren zukünftigen Bedürfnissen angemessenen Kenntnissen besitzen, dann aber sollen sie gute geistige Angewöhnungen, ein aufgewecktes offenes Verständnis, klare Ideen, Urteil, Reflexion, Ordnung und Richtigkeit der Gedanken und der Sprache erlangt haben. „Die Aufgabe des Volksunterrichtes,“ hat man sehr richtig gesagt (Gréard: Rapport sur la situation de l'enseignement primaire de la Seine en 1875), „ist nicht über die verschiedenen Gebiete, die er be-

rührt, alles zu lehren, was zu wissen möglich ist, sondern vielmehr gut zu lehren, was nicht zu wissen unerlaubt wäre.“

2. Methode. Die Methode ergibt sich von selbst. Sie kann nicht in einer Folge rein mechanischer Procedures bestehen, noch auch in der Übermittlung der ersten Werkzeuge der Kommunikation, Lesen, Schreiben, Rechnen, noch endlich in einer kalten Aufeinanderfolge von Lehrstunden. Die einzige Methode, welche dem Volksunterrichte angemessen ist, ist die der Wechselbeziehung zwischen Lehrer und Lernenden, welche einen beständigen Austausch der Ideen unter wechselnden Formen ermöglicht. Der Lehrer geht immer von dem aus, was die Kinder wissen, vom Bekannten zum Unbekannten fortschreitend, vom Leichten zum Schweren, führt er sie, durch die Verkettung mündlicher Fragen oder schriftlicher Arbeiten, dazu die Konsequenzen eines Grundsatzes zu entdecken, die Anwendungen einer Regel, oder umgekehrt die Regeln zu finden, welche schon unbewußt zur Anwendung gebracht worden sind.

In jedem Unterrichte bedient sich der Lehrer zu Anfang greifbarer Dinge, läßt sie sehen und betasten, stellt das Kind konkreten Sachen gegenüber, dann allmählich übt er es, die abstrakte Idee davon loszulösen, zu vergleichen, zu generalisieren, zu folgern ohne die Unterstützung materieller Beispiele.

Der Primärunterricht muß sich demnach auf einen beständigen Appell an die Aufmerksamkeit, an die Urteilskraft, an die intellektuelle Selbstthätigkeit der Schüler stützen. Er ist wesentlich „intuitiv“ und praktisch; intuitiv, d. h. er rechnet vor allem auf den gesunden natürlichen Verstand, auf die Kraft der Evidenz, auf jene angeborene Fähigkeit des menschlichen Geistes mit dem ersten Blick und ohne Beweis nicht zwar alle Wahrheiten, aber doch die einfachsten und fundamentalsten zu begreifen; praktisch, d. h. er verliert niemals aus dem Auge, daß die Schüler der Volksschule keine Zeit mit müßigen Diskussionen, mit gelehrten Theorieen, mit scholastischen Kuriositäten zu verlieren haben und daß fünf oder sechs Jahre nicht zu viel ist, um sie mit dem kleinen Schatze von Ideen, dessen sie bedürfen, bekannt zu machen und besonders sie instand zu setzen, ihn zu erhalten und zu vergrößern. In dieser doppelten Bedingung nur kann der Primärunterricht Erziehung und Geistesbildung unternehmen; es ist für ihn so zu sagen nur die Natur die Führerin: er entwickelt gleichmäßig die verschiede-

nen Fähigkeiten der Intelligenz durch das einzige Mittel, über das er verfügt, d. h. indem er jene Fähigkeiten in einfacher, spontaner, ich möchte sagen instinktiver Weise übt; er bildet das Urteil, indem er das Kind zum Urteilen führt, den Beobachtungsgeist, indem er es viel beobachten läßt, die Schlufskraft, indem er ihm hilft, allein und ohne logische Regeln zu schliessen.

Dieses Vertrauen in die natürlichen Geisteskräfte, welche nur entwickelt zu werden brauchen, diese Abwesenheit jedes Anspruchs auf Wissenschaftlichkeit als solche geziemen sich für jeden Anfangsunterricht, sie sind erforderlich, aber zumal für die öffentliche Primärschule, welche nicht auf einige Kinder, sondern auf die gesamte Kinderbevölkerung einwirken soll. Der Unterricht muß notwendig kollektiv und gleichförmig (*collectif et simultané*) sein; der Lehrer darf sich nicht einigen, er muß sich allen Schülern widmen; durch die an der Gesamtheit der Klasse erzielten Resultate, nicht durch Einzelleistungen, wird sein pädagogisches Werk charakterisiert. Wie auch immer die Ungleichmäßigkeit der Begabung in den Schülern sein möge, der Primärunterricht muß ein bestimmtes Minimum von Kenntnissen und Fertigkeiten übermitteln. Dieses Niveau wird von einzelnen Schülern leicht überschritten werden, aber wenn es nicht von allen übrigen erreicht wird, so hat der Lehrer seine Aufgabe nicht ganz verstanden und nicht ganz erfüllt.

Aus dem Lehrplan hebe ich folgendes hervor:

Für Lesen und Schreiben ergibt sich das Ziel aus der naturgemäßen Aufgabe der Volksschule, die Zöglinge in diesen beiden Gegenständen zur absoluten Fertigkeit zu fördern. Die Methoden sind in Frankreich im ganzen dieselben wie bei uns, nur daß man dort in den *classes enfantines* mit Vorliebe das von einem Franzosen erfundene System der *Phonomie* anwendet: das Kind erlernt das Lesen in der Weise, daß jeder Laut (Buchstabe) durch eine gewisse Bewegung der Arme versinnbildlicht wird — ein Prinzip, das, sehr geeignet und lange angewandt beim Taubstummenunterricht, für hörende Kinder einen zeitraubenden Umweg bedeutet¹⁾.

Der französische Unterricht hat den Zweck, die

¹⁾ Vgl. auch darüber Techmer in Internationale Zeitschrift für allgemeine Sprachwissenschaften. Bd. II, Heft 1.

Schülerinnen zu geläufigem mündlichem und schriftlichem Ausdruck, zur Ordnung der Gedanken zu erziehen. Außerdem wird ihnen eine ganz summarische Einführung in die klassische Litteratur gegeben, an der Hand ausgewählter Abschnitte, die man heutzutage in den nach deutschen Mustern zusammengestellten livres de lecture vereinigt; auch über die wichtigsten Etymologieen werden sie aufgeklärt. Der muttersprachliche Unterricht ist in Frankreich in noch höherem Maße das Centrum des gesamten Unterrichts als bei uns; er ist zugleich das Vehikel für die Geschmacksbildung, und wer je eine französische Schule besucht hat, weiß, wie viel mehr Bedeutung man ihr zulegt als bei uns. Dem Franzosen ist seine Sprache ein Kunstwerk, an dem er einen eigenen, sich selbst genügenden Genuß hat. — Die schriftlichen Arbeiten bestehen in Dictées, die aus klassischen Schriftstellern, ohne daß man die Schwierigkeiten der Orthographie besonders suchte, genommen werden, sowie aus Aufsätzen. Erstere werden in der Klasse korrigiert (*correction mutuelle*), letztere vom Lehrer zu Hause.

In dem Geschichtsunterricht wird eine summarische Bekanntschaft der Hauptereignisse der nationalen Geschichte angestrebt. Die drei ersten Kurse beschränken sich im wesentlichen auf Biographieen, während im Oberkurs, neben einer allgemeinen Übersicht über das klassische Altertum (sowie Ägypten und Israel) das Pensum der vorigen Klassen auch zusammenhängend vorgetragen wird. Ähnlich beschränkt in den ersten drei Kursen der Geographieunterricht, neben einigen Bemerkungen über die wichtigsten Erscheinungen der allgemeinen Erdkunde, auf eine genauere Darstellung Frankreichs. Der Cours supérieur nimmt darauf auch das europäische Ausland und die übrigen vier Weltteile durch. Einen breiten Raum nehmen dabei die Kartenzeichnungen ein, in denen die französischen Mädchen geradezu Erstaunliches leisten. Doch habe ich in manchen Volksschulen bemerkt, daß die positiven Kenntnisse der Schülerinnen nicht dem Stande entsprechen, den man nach ihren kartographischen Leistungen erwarten möchte. Der Unterricht in der bürgerlichen Pflichtenlehre (*instruction civique, droit usuel, notions d'économie politique*) giebt die Erklärung der wichtigsten staatlichen Begriffe, wie *citoyen, patrie, loi, justice, force publique*, und behandelt die wichtigsten Pflichten des Einzelnen gegen die Gesamtheit. Dazu

kommt auf der Oberstufe eine ziemlich ausführliche Darstellung der französischen Staatsverfassung, der Funktionen öffentlicher Organe: in den Mädchenschulen wird darin dasselbe Programm befolgt, wie in den Knabenschulen, doch hat es mir geschienen, daß weder Lehrerinnen, noch Schülerinnen besonderes Interesse diesen Dingen entgegenbringen. Mehr interessieren die am Ende des Jahres hinzutretenden Kurse über die Grundbegriffe der Volkswirtschaftslehre (Kapital, Arbeit; Genossenschaften; Produktion und Gütertausch; Sparwesen; Versicherungen; Pensionskassen u. dgl.); hier leistet das auch ins Deutsche übersetzte kleine Buch von Maurice Bloch erhebliche Dienste. Das Rechnen wird, unter besonders gepflegter Übung im Kopfrechnen, bis zum Zinsrechnen gefördert; Sicherheit in den vier Species mit gewöhnlichen und decimalen Brüchen wird durchaus erzielt. In der Geometrie werden, außer der Erlernung der gewöhnlichsten Körpernamen, vor allen Dingen Übungen im Abschätzen der Entfernung, der Größenverhältnisse u. dgl. angestellt: so tritt die Geometrie in den Dienst des Zeichnens. Die Knaben werden außerdem noch auf die gewöhnlichsten im praktischen (Handwerks-) Leben vorkommenden geometrischen Regeln hingewiesen. Dem Zeichnen wenden die Volksschulen für Mädchen eine ganz besondere Sorgfalt zu; wie hoch man den Wert desselben für die weibliche Jugend der unbemittelten Stände schätzt, geht auch aus dem sehr zahlreichen Vorhandensein weiblicher Zeichnenfachschulen hervor. Auch hier herrschen praktische Zwecke vor: man setzt am Ende des Cours supérieur die Schülerinnen instand, nicht nur die Aufsendinge (Möbeln, leichtere Maschinen etc.) in einem Croquis wiederzugeben, sondern man hat ihnen auch eine gewisse Selbständigkeit und einen unleugbaren Geschmack in eigener Erfindung und eigenen Arrangements gegeben. Die Naturwissenschaften werden, gemäß der schon oben berührten Tendenz der neueren Schulreformen, mit ganz unverhältnismäßiger Vorliebe behandelt. In der classe enfantine bereits bilden sie den Hauptstoff der „leçons de choses“, hier mit Recht. Dagegen im Cours supérieur bringt man es sogar zu Chemiestunden. An die Naturwissenschaften schließt sich der Unterricht in der Gartenbaukunde, der unter steter Bezugnahme auf die durch den Schulgarten gegebenen Anschauungsmittel erteilt wird. Das Singen ist lediglich prak-

tisch, kaum wird im letzten Schuljahre der Unterschied zwischen G- und C-Schlüssel erklärt. In der Auswahl der Singstücke greift man mehr und mehr auf die alten französischen Volkslieder zurück, die man neuerdings zu sammeln angefangen hat.

III.

Die moralische Erziehung.

Das offizielle Programm läßt sich über den Moralunterricht folgendermaßen aus: Der Moralunterricht ist bestimmt, alle anderen Schulgegenstände zu ergänzen und zu verbinden, zu erheben und zu veredeln. Während die anderen Disciplinen jede eine besondere Art von Fähigkeiten und nützlichen Kenntnissen entwickeln, strebt jener danach, in dem Menschen den Menschen selbst zu entwickeln, d. h. das Herz, die Intelligenz, das Gewissen.

Dadurch eben bewegt sich der Moralunterricht in einer ganz anderen Sphäre als jeder andere. Die Kraft desselben hängt viel weniger von der logischen Schärfe und Verknüpfung der vorgetragenen Wahrheiten ab, als von der Stärke des Gefühls, von der Lebendigkeit der Eindrücke, der Mitteilungswärme der Überzeugung etc. Er hat nicht das Wissen, sondern das Wollen zum Ziele; er bewegt mehr, als daß er beweist; da er auf den Gefühlsmenschen wirken muß, so geht er mehr vom Herzen als vom Verstande aus; er unternimmt nicht, alle Gründe der moralischen Handlung zu analysieren, er sucht vor allen Dingen diese selbst zu erzeugen, sie zu einer das ganze Leben regierenden Gewohnheit zu machen. Zumal in der Volksschule ist dieser Unterricht nicht eine Wissenschaft, sondern eine Kunst, die Kunst nämlich, den freien Willen auf das Gute hinzulenken.

Die Rolle des Lehrers in diesem Unterricht. Der Lehrer ist mit diesem wie mit allen anderen Teilen des Unterrichts betraut als Vertreter der Gesellschaft: die nichtgeistliche und demokratische Gesellschaft hat in der That das unmittelbarste Interesse daran, daß alle ihre Glieder frühzeitig und durch unauslöschliche Lehren zu dem Gefühl ihrer Würde und zu dem ihrer Verantwortlichkeit geführt werden. Um dieses Ziel zu erreichen, hat der Lehrer nicht etwa eine theoretische und daran anschließend praktische Moral zu lehren,

als wenn er es mit Kindern zu thun hätte, denen jede Kenntnis von gut und schlecht abginge: die ungeheure Mehrheit hat schon empfangen oder empfängt noch einen religiösen Unterricht, welcher sie mit der Idee eines Gottes, Urhebers des Weltalls, Vaters der Menschen, mit den Traditionen, dem Glauben, den Gebräuchen eines christlichen oder israelitischen Kultus bekannt macht; mittelst dieses Kultus und unter den Formen, welche demselben eigen sind, haben sie schon die Fundamentalbegriffe einer ewigen und allgemein-gültigen Moral erhalten, aber diese Begriffe sind bei ihnen noch im Zustande des Keimens und der Unsicherheit, sie sind noch nicht tief eingedrungen, sie sind flüchtig und unklar, mehr erst hin und wieder angetroffen als wirklich besessen, mehr dem Gedächtnis als dem kaum geübten Gewissen anvertraut. Sie wollen ausgereift und entwickelt sein durch eine angemessene Pflege. Diese Pflege aber soll ihnen der öffentliche Lehrer geben. Seine Aufgabe ist also wohl bestimmt; sie besteht darin, in der Seele des Kindes für das ganze Leben die wesentlichen Begriffe menschlicher Sittlichkeit, welche allen Doktrinen gemeinsam, allen Menschen gleich nützlich sind, Wurzeln schlagen und sie in die tägliche Lebensführung übergehen zu lassen. Er kann diese Aufgabe erfüllen, ohne irgend einer der konfessionellen Überzeugungen persönlich anzuhängen oder entgegenzutreten, denen die Schüler zugehören und die sie mit den allgemeinen Moralprinzipien verbinden. Er nimmt die Kinder, sowie sie zu ihm kommen, mit ihren Ideen und mit ihrer Sprache, mit ihrem Glauben, der ihnen in der Familie überliefert wird, und er braucht nur sie darauf hinzuweisen, was diese letzteren an Wertvollem enthalten unter dem Gesichtspunkte der Moral.

Eigentlicher Gegenstand und Grenzen dieses Unterrichtes. Der Moralunterricht unterscheidet sich also von der religiösen Sittenlehre, ohne derselben zu widersprechen. Der Lehrer stellt sich weder an Priesters noch an Vaters Statt; er gesellt seine Bemühungen vielmehr denjenigen der letzteren zu, um aus jedem Kinde einen guten Menschen zu machen (*honnête homme*). Er muß das Gewicht auf die Pflichten, welche die Menschen vereinigen, und nicht auf die Dogmen, welche dieselben trennen, legen. Jede theologische oder philosophische Diskussion ist ihm dringend untersagt durch den Charakter seines Amtes, durch das Alter der Schüler und durch

das Vertrauen der Familien wie des Staates; er konzentriert seine gesamten Anstrengungen auf ein Problem anderer Art, das aber darum nicht weniger wichtig ist, weil es ausschließlich praktisch ist: darauf, alle diese Kinder eine wirkliche Vorschule des moralischen Lebens durchmachen zu lassen.

Später, wenn sie Bürger geworden, werden sie vielleicht durch dogmatische Meinungen getrennt sein, aber wenigstens sind sie dann einig darin, daß sie das Lebensziel so ideal wie möglich sich stecken, daß sie alle denselben Abscheu vor dem Niedrigen und Gemeinen haben, dieselbe Bewunderung für das Edle und Große, dasselbe Feingefühl hinsichtlich der Auffassung der Pflicht, um der moralischen Vervollkommnung nachzustreben, was es auch koste, um sich eins zu fühlen in dem Kultus des Guten, Wahren und Schönen, der auch eine Äußerungsform, und nicht die am wenigsten reine des religiösen Gefühls ist.

2. Die Methode. Damit die moralische Bildung in dem oben entwickelten Sinne möglich und wirksam im Elementarunterrichte sei, ist eine Bedingung unerläßlich: das ist, daß der Unterricht wirklich das innere Leben der Seele berühre, daß er weder durch den Ton, noch durch den Charakter, noch durch die Form aus Lektionen im eigentlichen Sinne bestehe. Es genügt nicht, dem Schüler korrekte Begriffe zu geben, ihn auszustatten mit weisen Grundsätzen, man muß erreichen, in ihm Gefühle entstehen zu lassen, die wahr und stark genug sind, um ihm im Kampfe des Lebens zu helfen über Leidenschaften und Laster den Sieg davonzutragen. Man verlangt vom Lehrer nicht, den Geist des Kindes zu schmücken, sondern sein Herz zu rühren, es durch direkte Erfahrung die Majestät des Sittengesetzes fühlen zu lassen; daraus folgt zur Genüge, daß die Mittel dieses Unterrichtes nicht diejenigen der gewöhnlichen Naturgeschichts- oder Grammatikstunden sein können. Sie müssen nicht nur geschmeidiger und mannigfaltiger, sondern auch feiner, das Gemüt ergreifender, praktischer sein und einen weniger didaktischen als sachlich ernsten Charakter haben.

Der Lehrer kann sich nicht genug vergegenwärtigen, daß es sich für ihn darum handelt, bei dem Kinde das sittliche Gefühl zu bilden, zu schärfen, zu korrigieren; um dahin zu gelangen, ist das sicherste Mittel, über welches ein Lehrer, der

doch nur so wenig Zeit für ein so langes Werk hat, verfügt, das einer sorgfältigen und andauernden Übung jenes feinen Werkzeuges des Gewissens. Er muß sich auf wesentliche Punkte beschränken, er muß elementar bleiben, aber klar, einfach, befehlend und überredend zu gleicher Zeit. Er muß die Erörterungen, welche in einem höheren Unterricht ihren Platz finden würden, weglassen; für ihn beschränkt sich seine Aufgabe darauf, in dem kindlichen Geiste und Herzen, welche er für das moralische Leben zu bilden unternimmt, genug schöne Beispiele, genug gute Eindrücke, genug gesunde Ideen, heilsame Gewohnheiten und edle Gefühle anzusammeln, damit das Kind, mit seinem kleinen Erbteil elementarer Kenntnisse, einen noch wertvolleren Schatz aus der Schule mit fortnehme: ein rechtschaffenes Gewissen!

Zwei Dinge sind in besonderem Maße dem Lehrer ans Herz zu legen. Damit der Schüler durchdrungen werde von der Achtung vor dem Sittengesetze, welches für sich allein eine ganze Erziehung ausmacht, ist es zuvörderst nötig, daß der Lehrer selbst durch seinen Charakter, seine Lebensführung, seine Sprache das überredendste aller Beispiele sei. In diesem Zweige des Unterrichtes gilt der Satz, daß, was nicht von Herzen kommt, nicht zu Herzen geht. Ein Lehrer, welcher Vorschriften hersagt, welcher von der Pflicht ohne Überzeugung, ohne Wärme spricht, thut mehr als bloß seine Mühe verlieren, er fehlt geradezu: ein Moralunterricht, der kalt und trocken ist, lehrt nicht die Moral, weil er keine Liebe zu derselben erweckt. Die einfachste Erzählung, in der das Kind einen Ton des Ernstes, der Würde merkt, ein warmes aufrichtiges Wort thut mehr als eine lange Reihe mehr mechanischer Lektionen. Andererseits — es ist kaum nötig, diese Vorschrift noch besonders auszusprechen — muß der Lehrer wie eine schlechte Handlung durchaus alles vermeiden, was in seiner Sprache oder in seinem Benehmen den religiösen Glauben der ihm anvertrauten Kinder verletzen könnte, alles was ihren Geist verwirren könnte und was von seiner Seite Mangel an Respekt oder Zurückhaltung vor fremder Meinung bedeuten könnte. Die einzige Verpflichtung für ihn (und dieselbe ist wohl vereinbar mit der Achtung vor jedem Glauben) besteht darin, daß er in praktischer und väterlicher Weise die moralische Entwicklung seiner Schüler mit derselben Sorgfalt, welche er

ihrem Wissensfortschritt zuwendet, überwache. Er darf nie glauben, einem Schüler gegenüber seiner Pflicht nachgekommen zu sein, wenn er nur ebensoviel für die Erziehung des Charakters als für die der Intelligenz gethan hat. Nur so wird sich der Lehrer den Ehrennamen eines Erziehers erwerben, und der Primärunterricht den der freisinnigen Erziehung (*éducation libérale*).

Der Lehrplan zeigt, wie dieser ganz eigenartigen Stellung des Moralunterrichtes Rechnung getragen werden kann. In den beiden ersten Kursen (5.—9. Jahre) durchdringt das *Enseignement moral* durchaus den gesamten Unterricht; allen Gegenständen, die in den Unterredungen mit den Kleinen berührt werden, gewinnt man Beziehungen auf das sittliche Verhalten des Menschen ab. Die Methode ergibt sich naturgemäß. Erst im dritten und vierten Kurs gewinnt die Sittenlehre den Charakter eines eigentlichen planmäßig behandelten Unterrichtsstoffes. Folgende Angaben des Programms zeigen im allgemeinen den Weg, welchen man einzuschlagen verpflichtet wird. 1) Das Kind in der Familie. Pflichten gegen die Eltern und Großeltern. Gehorsam, Achtung, Liebe, Dankbarkeit; es soll den Eltern bei deren Arbeiten helfen, sie unterstützen in Krankheit und Alter. Pflichten der Geschwister (gegenseitige Liebe, Schutzpflicht der älteren gegen die jüngeren). Pflichten gegen die Diener (Höflichkeit, Güte). Das Kind in der Schule (Ausdauer, Lernbegierde, Arbeitsamkeit, Anstand). Das Vaterland (Frankreich, seine Größe, sein Unglück; Pflichten gegen Vaterland und Gesellschaft). 2) Pflichten gegen sich selbst. Der Körper (Reinlichkeit, Nüchternheit, Mäßigkeit, Gefahren der Trunksucht, körperliche Übungen). Die äußeren Güter (Sparsamkeit, Vermeidung von Schulden, unheilvolle Folgen des Spiels; man darf Geld und Gewinn nicht zu hoch anschlagen; Verschwendung, Habsucht). Die Arbeit (gleiche Verpflichtung aller Menschen zu ihr; Adel der Handarbeit). Die Seele (Wahrhaftigkeit und Aufrichtigkeit, Vermeidung der Lüge. Persönliche Würde, Achtung vor sich selbst. Bescheidenheit; man soll nicht blind sein gegenüber eigenen Fehlern. Vermeidung des Stolzes, der Eitelkeit, der Koketterie, der Frivolität. Man schäme sich der Unwissenheit und Trägheit. Mut in der Gefahr und im Unglück, Geduld, Thatkraft. Gefahren des Zorns. Man soll die Tiere mit Schonung be-

handeln, sie nicht unnütz leiden lassen. Das Gesetz Grammont, Tierschutzvereine). Pflichten gegen die Mitmenschen. Gerechtigkeit und Nächstenliebe (thuet andern nicht, was ihr nicht wollt, daß man euch thue; thuet andern, was ihr von ihnen an euch gethan wissen möchtet). Achtung vor Leben, Besitz, Ehre des Nächsten. Güte, Brüderlichkeit. Duldung, Achtung vor dem Glauben des Nächsten. NB. Der Lehrer nimmt für diesen Unterricht als Ausgangspunkt die Existenz des Gewissens, des Sittengesetzes und der moralischen Verpflichtung. Er appelliert an das Gefühl der Verantwortlichkeit, aber er unterläßt durchaus, dasselbe theoretisch begründen zu wollen. — Pflichten gegen Gott. Der Lehrer ist nicht beauftragt, einen Unterricht ex professo über die Natur und die Attribute Gottes zu geben; er beschränkt sich auf folgende zwei Punkte: 1) er schärft den Kindern ein, nie ohne Not und leichthin den Namen Gottes in den Mund zu nehmen; er verbindet in ihrem Geiste eng mit der Idee einer ersten Ursache und des vollkommenen Wesens ein Gefühl des Respektes und der Verehrung; er gewöhnt jedes Kind daran, dasselbe Gefühl gegenüber dem Begriffe der Gottheit auch dann zu erhalten, wenn derselbe sich unter einer anderen Gestalt als derjenigen seiner eigenen Religion darstellt. 2) Der Lehrer, ohne sich mit den Vorschriften der verschiedenen Religionsgemeinschaften zu beschäftigen, bemüht sich, das Kind verstehen und fühlen zu lassen, daß die erste Huldigung, welche es der Gottheit schuldet, der Gehorsam gegen die göttlichen Gesetze ist, wie sie ihm durch das Gewissen und die Vernunft enthüllt werden. — In dem letzten Kursus wird nun diese Pflichtenlehre an einigen Punkten wieder aufgenommen und erweitert, besonders die Pflichten gegen das Vaterland (Dienstpflicht, Steuern etc.) erhalten eine eingehendere Darstellung.

Aus dem Angeführten mag zur Genüge hervorgehen, einmal, in welchem Geiste der Primärunterricht erteilt werden soll und im großen und ganzen auch erteilt wird, dann aber, welchen Umfang er hat. Ich würde, wenn ich hier von dem Volksschulwesen im allgemeinen zu handeln mir vorgenommen, noch eine Reihe interessanter Excerpte geben über die *Directions pédagogiques*, die, hauptsächlich Gedanken Gréards verarbeitend, sich an die Programme anschließen. Ich muß das

indes unterlassen, um innerhalb des gegebenen Rahmens zu bleiben.

Es ist wahr, nicht das gesamte weibliche Geschlecht Frankreichs wird nach den Grundsätzen dieses Systems erzogen und unterrichtet; ein großer Teil desselben erhält seine Bildung in den Privatschulen (*écoles chrétiennes*, wie man sie bezeichnend nennt) der Lehrschwestern. Aber einen quantitativ etwa gleichen Wissensstoff sind doch auch diese zu überliefern genötigt, ja sie können sogar nicht ganz darauf verzichten, selbst Moral und bürgerliche Pflichtenlehre zu treiben, denn das in einem staatlichen Examen erworbene *Certificat d'études primaires*, sowie die verschiedenen *Brevets* wollen auch die Schülerinnen der Schwestern erlangen. Das Ganze der neuen Primärschulgesetze bezeichnet, nicht zum wenigsten weil die weibliche Jugend aller Stände darin mittelbar oder unmittelbar miteinbegriffen ist, einen ungeheuren Fortschritt zu dem Ziele, das der neueren Entwicklung des französischen Volksgeistes als letztes Ideal vorschwebt: zur Befreiung von den Fesseln des Klerikalismus, des Katholicismus. Die Reformen richten sich nicht gegen die Religion, sondern gegen eine Konfession, die den Grundideen des Christentums durch himmelschreiende Intoleranz untreu geworden ist. Nicht wirksamer aber kann man sie bekämpfen, als indem man ihr den mächtigen Anhang allmählich abwendig macht, den sie bisher im weiblichen Geschlechte gehabt. Jedwede Hebung des intellektuellen Niveaus der Frau bedeutet ein Sinken des katholischen Einflusses, und nicht umsonst hat der Bischof Dupanloup einst die Bekämpfung des Laienunterrichts der Mädchen auf seine Fahne geschrieben!

Indessen, so gewiß die neuen Gesetze eine Tendenz gegen den Katholicismus haben, so wenig erschöpft sich doch andererseits ihr wahrer Charakter in dieser Tendenz. In dem Unterrichte selbst wird man kaum je einer Invektive gegen die Kirche begegnen; man setzt vielmehr allgemein eine Ehre darin, politisch wie religiös vollkommen neutral zu sein: Methode und Wissen sollen durch sich selbst wirken. Übermittlung solider Kenntnisse und Erziehung zu ernster Lebensauffassung, das charakterisiert besonders das heutige französische Volksschulwesen. Absage von den alten Gewohnheiten der Oberflächlichkeit, des Flattersinns, der Ignoranz, Bildung nach dem Vorbilde des siegreichen Nachbars sollen das Volksleben

wieder gesund, das Volk wieder geehrt machen wie ehemals unter den Nationen Europas. Die Idee des Patriotismus ist das allen französischen Reformen zu Grunde liegende Prinzip. Wer kann sagen, was die Folgen der allgemeinen Schulpflicht für die Stellung und den Fortschritt der französischen Nation sein werden? Ein Volk, das trotz der mangelnden Schulbildung schon von so ungeheurem Einfluß auf das ganze übrige Europa gewesen ist, was wird es leisten, wenn es die Bedingungen, durch deren Erfüllung andere es überflügelt haben, nun selbst erfüllt? Diejenigen, welche in der Presse und in der Öffentlichkeit noch die alten Vorurteile vertreten, gehören bereits einer älteren Generation an und werden selten: die neue Generation wird mit anderen Ideen erfüllt sein. Und an diesen wird auch das Weib teil haben, jene Französin, deren Einfluß im sozialen Leben so unberechenbar viel größer ist als der ihrer deutschen Schwester.

Ich will nicht das Loblied des französischen Volksschulwesens singen: noch dürfte dazu die Zeit nicht gekommen sein; möchte aber diejenige fern bleiben, in der wir es mit Neid thun werden.

Über die Primärseminare.

Ich erwähnte schon, daß heutzutage nach dem Gesetz jedes Departement ein Lehrerinnenseminar haben muß, wie es deren für Lehrer schon lange gab. Da der Unterricht in den Volksschulen, wie die Organisation dieser letzteren für beide Geschlechter im wesentlichen dieselben sind, so bestehen auch zwischen den Seminarien keine großen Unterschiede, doch ist es interessant zu verfolgen, worin denn wenigstens die kleinen bestehen.

Durch Verfügung vom 3. August 1881 ist dem Unterrichte in den Seminarien (*écoles normales primaires*) eine ganz neue Grundlage gegeben worden: auch die mehr äußeren Arrangements haben einige erhebliche Umwandlungen erfahren. Hier sind die wichtigsten Merkmale ihres gegenwärtigen Zustandes und Betriebes.

Die Beschäftigung und Zeiteinteilung der Zöglinge ist auf

das genaueste geregelt. Der Schlaf nimmt wenigstens 8 Stunden in Anspruch, von den Tagesstunden sind mindestens 6 der Erholung, den Mahlzeiten und den äußeren Besorgungen gewidmet. Dem freien Studium der Schüler, der Lektüre und der Vorbereitung auf den Unterricht gehören mindestens 5 Stunden von denen, die der Arbeit zugeteilt sind. Es bleibt also für den eigentlichen Unterricht immer noch ein Zeitraum von 5 Stunden reserviert, der im wesentlichen dann auch durch Lektionen besetzt ist.

Der Sonntag ist völlig unterrichtsfrei, ebenso wie der Donnerstag Nachmittag. Doch ist die Verwendung der freien Zeit ebenfalls durch Verfügung (9. Januar 1883) geregelt. Die männlichen Zöglinge haben die generelle Erlaubnis, am Sonntag dem Gottesdienst ihrer Konfession beizuwohnen; die weiblichen werden sogar, wenn sie es wünschen, geschlossen zur Kirche geführt. Spaziergänge unter Führung sind sowohl für den Donnerstag als für den Sonntag anberaumt. Dem Direktor ist es für diese Tage anheimgestellt, Urlaub zu erteilen.

Den Schülern wird der Reihe nach Gelegenheit gegeben, sich im praktischen Unterrichte zu üben. Es ist zu diesem Zwecke jeder *école normale primaire* eine Volksschule zugefügt (*école annexe*), die einen besonderen, von jedweden Funktionen des Seminars befreiten Direktor (Direktrice) hat. Die Zöglinge der untersten Seminarklasse sind gehalten, den Übungslektionen lediglich zu assistieren; die der zweiten haben in der Übungsschule die Funktionen der Hilfslehrer(innen) (*maître(sses) adjoint(e)s*), während die der oberen zeitweise mit der vollständigen Leitung einer Klasse betraut werden. Für diese Zeit sind die Zöglinge förmlich vom Seminar detachiert, und der Seminardirektor (-direktrice) ist verantwortlich, daß jeder einzelne mindestens 20 Tage jährlich im praktischen Unterricht beschäftigt wird. Indessen ist doch möglichst darauf Rücksicht genommen, daß dem detachierten Zögling die Zeit verbleibt, den wichtigsten Lektionen des Seminars beizuwohnen. Der ganze dritte und die zweite Hälfte des zweiten Jahrgangs haben außerdem unter Aufsicht und Leitung ihres Ordinarius vielfache andere, ebenfalls dem praktischen Unterrichte dienende Übungen vorzunehmen, z. B. die Korrektur schriftlicher Arbeiten, mündliche Referate über eine mitangehörte Lektion oder auch Vorträge über selbstgewählte Themata vor ihrer Klasse.

Außerdem finden am Sonntag und Donnerstag Übungslektionen der Schüler der obersten Klassen vor ihren Kameraden statt; dieselben dürfen nicht länger als eine halbe Stunde dauern, und jeder Schüler ist berechtigt, seine Bemerkungen daran zu knüpfen. Der Direktor und das Lehrerkollegium assistieren diesen Übungen.

Die Stellung des Direktors in den französischen Seminarien ist eine durchaus dominierende. Er ist für den Gang der Schule und für die sinngemäße Applikation der Allgemeinen Bestimmungen voll verantwortlich. Er hat insbesondere darüber zu wachen, daß die Lehrer nicht lediglich die Vorbereitung für das Examen (welches von einer ganz externen Kommission abgenommen wird) im Auge haben; er hat andererseits dafür aufzukommen, daß der Unterricht keinen gelehrten Charakter annimmt, sich nicht in Einzelheiten verliert, und daß die praktischen und Fachzwecke stets im Auge behalten werden. Er kontrolliert die schriftlichen Arbeiten und die Korrektur derselben. Sein besonderes Augenmerk soll er, sagt das Reglement, darauf richten, daß die Lehrer die Selbstthätigkeit der Schüler anregen und jede Mechanisierung der Arbeit vermeiden. Wir finden diese Anweisung in fast allen Schulreglements der verschiedensten Kategorien mit besonderer Dringlichkeit hervorgehoben: es hängt das mit der Erkenntnis eines der wesentlichsten Schäden des französischen Schulwesens zusammen, einer Erkenntnis, die sich besonders seit den vor trefflichen, oben citierten Aufsätzen von Bréal immer mehr Bahn gebrochen hat. — Die Übungsschule und die praktischen pädagogischen Studien werden endlich dem Direktor noch besonders ans Herz gelegt.

Was die Unterrichtsfächer und ihre Verteilung auf die Woche angeht, so dürfte die folgende Übersicht, die zunächst für die männlichen Anstalten gilt, interessant sein. (Ich bezeichne mit A diejenigen Fächer, welche eine Vorbereitung erfordern, mit B diejenigen, welche keine Vorbereitung erfordern, mit C diejenigen, welche außerhalb der eigentlichen Unterrichtsstunden erteilt werden, und endlich mit D die fakultativen Fächer.)

Gesamtzahl der Stunden für die Woche:

Jahrgang:

	I	II	III
A =	20	23	22
B =	9	7	6
C =	7	7	7
D =	2	2	2

	Wöchentliche Stunden- zahl auf Jahrgang		
	I	II	III
A.			
1. Moral- und bürgerl. Pflichtenlehre	2	2	1/2
2. Pädagogik und Schulkunde . .	1	1	1 1/2
3. Französische Sprache u. Litteratur	7	5	4
4. Geschichte	4	3	3
5. Geographie	1	1	1
6. Arithmetik	2	3	3
7. Geometrie	1	2	3
8. Physik	1/2	2	2
9. Chemie	1/2	1	1
10. Naturgeschichte	1	1	1
11. Agrikulturlehre und Gartenkunde	—	2	1
B.			
12. Schreiben	3	1	—
13. Zeichnen	4	4	4
14. Singen und Musiklehre	2	2	2
C.			
15. Turnen	3	3	3
16. Garten- u. Handfertigungsarbeiten	4	4	4
D.			
17. Lebende Sprachen	2	2	2

Die Lehrerinnenseminare haben im großen und ganzen dieselbe Organisation, doch bemerkt man folgende Unterschiede. Zunächst ist ihnen außer einer Übungsschule ein Kindergarten angefügt. Jede Schülerin muß jährlich mindestens 30 Tage lang Gelegenheit haben, in diesen beiden Anstalten sich zu üben. Den Zöglingen des dritten Jahres wird zeitweise die

selbständige Direktion einer Klasse oder auch des Kindergartens anvertraut. Eine durch die Bestimmung des weiblichen Geschlechts gegebene Abweichung von dem Lehrerseminare besteht darin, daß die Direktrice gehalten ist, in der unterrichtsfreien Zeit die Schülerinnen in die Besorgungen und Bedürfnisse des Haushaltes einzuführen. Der Lehrplan zeigt charakteristischere Unterschiede. Der „instruction morale et civique“ sind in jedem Jahrgang nur je eine Stunde gewidmet, Pädagogik und Schulkunde haben im dritten Jahre eine halbe Stunde weniger, französische Sprache und Litteratur im ersten Jahrgang eine ganze Stunde weniger, Rechnen im ersten Jahrgang eine Stunde mehr, Geometrie fehlt als selbständiger Gegenstand ganz, die Physik ist um drei, die Chemie um eine Stunde beschränkt. An die Stelle der Landbau- und Gartenkunde treten Haushalts- und Gesundheitslehre. Die so unter A gewonnene Zeit kommt den weiblichen Handarbeiten (unter B) zu gute, welche mit je 3 Stunden für jeden Jahrgang figurieren. Das Turnen nimmt für die Schülerinnen nur je 2 Stunden in Anspruch, ebenso wie die praktischen Gartenarbeiten. Die lebenden Sprachen — auch hier fakultativ — werden auf die beiden obersten Jahrgänge mit je 2 Stunden beschränkt.

Das Gesamtverhältnis der Stundenzahl ändert sich daher, wie folgt:

A	=	17,	17,	17.
B	=	12,	10,	9.
C	=	4,	4,	4.
D	=	0,	2,	2.

Die aus diesen Zahlen sich ergebende Folgerung ist, daß die Lehrerinnenseminare der Abteilung B, gegenüber A, einen größeren Raum gestatten als die Lehrerseminare, oder mit anderen Worten: die Regierung belastet die zukünftigen Lehrerinnen mit einem um 14 Wochenstunden geringeren Maße wissenschaftlicher Arbeit und läßt die dadurch gewonnene Zeit den speciell weiblichen Beschäftigungen zu gute kommen. Gleichwohl sind die Forderungen, welche man an die Zöglinge beider Geschlechter in den Prüfungen stellt, im wesentlichen dieselben, worin eine Unbill gegen die jungen Mädchen liegt.

Aber nicht nur in der Verteilung der Stundenzahl findet sich zwischen den Lehrer- und Lehrerinnenseminaren ein, wenn

auch geringfügiger, so doch mit Bewußtsein durchgeführter Unterschied, sondern auch in der Behandlung und Ausdehnung der gemeinsamen Gegenstände springt derselbe in die Augen. Während für die Moral und bürgerliche Pflichtenlehre der Lehrplan beider Anstalten für die ersten zwei Jahre derselbe ist, bleibt er es nicht für das dritte. Die Grundbegriffe des Staates und die wichtigsten Züge der speciell französischen Staatsverfassung werden dem jungen Manne weit eingehender vorgeführt als dem Mädchen. Er lernt die Rechte und Pflichten des Präsidenten und der beiden Kammern, die Art und Weise ihrer Wahl und Zusammensetzung kennen; er muß wissen, wer Gesetze giebt, wer sie exekutiert und wie das letztere geschieht; über die Kompetenzen des Kassationshofes, der Civil- und Militärgerichte weiß er Bescheid zu geben; in den Organismus der Verwaltung wird ihm ein Einblick gewährt. Aus dem Begriffe des Staates wird ihm die Notwendigkeit und das Wesen der Steuern abgeleitet, die gemeinsam mit der Staatsschuld und den Einnahmequellen zu ihrer Deckung eine eingehende Behandlung erfahren. Die Elemente der Nationalökonomie bleiben ihm so nicht verschlossen.

Die allgemeine Pädagogik wird, wie die Geschichte derselben, in beiden Anstalten gleich ausführlich behandelt; dagegen erhält der männliche Zögling einen weit tieferen Einblick in die Schulkunde. Weit genauer wird ihm Ziel und Zweck der einzelnen Lehranstalten Frankreichs auseinandergesetzt und über das ganze System muß er Aufschluß zu geben wissen. Es hängt das wohl damit zusammen, daß die höheren Verwaltungsstellen des französischen Schulwesens naturgemäß den Männern vorbehalten sind und daher nur diesen eine eingehendere Kenntnis des gesamten Schulwesens Dienste leisten kann.

Während für Französisch, Geschichte und Geographie der Lehrplan beider Anstalten dieselben Ziele steckt, setzt er für die arithmetischen Kenntnisse den weiblichen Zöglingen ein geringeres. Die Zinseszinsrechnung bildet den Abschluß dieses Unterrichts in dem ersten Jahrgang; der zweite setzt mit den Quadratwurzeln aus ganzen Zahlen und Decimalbrüchen ein, um dann bald auf die Grundbegriffe der ebenen Geometrie überzugehen; dieselben werden ganz summarisch behandelt, um zum Schluß noch Zeit zu lassen für die Kenntnis der Buchhaltung. Die männlichen Zöglinge dagegen werden, abgesehen

von einer weit eingehenderen Einführung in die Arithmetik, auch mit der Algebra bekannt gemacht, in der für sie die arithmetischen und geometrischen Progressionen den Abschluß bilden. Für die männlichen Zöglinge ist ferner, wie wir schon oben sagten, ein ganzer Kursus (2 Stunden wöchentlich auf die drei Jahrgänge zusammengekommen) Geometrie und Stereometrie eingeführt, dem sich sogar die Elemente der Kartographie und Projektionslehre (verbunden mit Übungen im Terrainzeichnen) anschließen. Ebenso geht in der Physik der Lehrplan für die Lehrerseminare bedeutend weiter, als der für die Schwesteranstalten. Die männlichen Zöglinge erhalten z. B. bei der Wärmelehre eine eingehende Übersicht über die atmosphärischen Erscheinungen, die in das engere Gebiet der physikalischen Erdkunde gehören, sowie auch über die Lehre vom Klima, die weiblichen haben sich über diese Dinge mit einigen aphoristischen Notizen zu begnügen. Ganz fehlt den letzteren der Abschnitt über die Mechanik, der die zweite Hälfte des letzten Jahreskurses für die männlichen Zöglinge anfüllt. Im Zeichnen werden letztere insoweit etwas mehr gefördert, als ihnen das Maschinenzeichnen in seinen Elementen gelehrt wird.

Aus der *Instruction spéciale sur l'application des programmes d'enseignement dans les écoles normales primaires* hebe ich folgende Stellen, die teils auf die Gesamtauffassung des Seminarunterrichts, teils besonders auf die demnächstigen Volksschullehrerinnen Bezug haben, hervor.

„Die Verfügung vom 3. August 1881, welche die Programme für die Seminare festsetzt, umfaßt nicht bloß den Lehrplan. Der oberste Unterrichtsrat hat geglaubt, nicht genug zu thun, indem er bloß den Umriss des Unterrichts entwarf und denselben noch mit bestimmten Weisungen anfüllte; er hat es für nicht weniger notwendig gehalten, zu sagen, wie hinfort das Leben der Zöglinge geregelt sein solle, welchen Platz in demselben Erholung und körperliche Übungen, Unterricht und Privatstudium einnehmen sollen; er hat zudem mit besonderer Dringlichkeit zeigen wollen, welche Richtung den Studien gegeben werden und auf welchen Prinzipien eine Methode beruhen muß, die zur Aufgabe hat, Lehrer heranzubilden.

Durch die Einrichtung der regelmäßigen Lehrerkonferenzen hat der oberste Unterrichtsrat mehr Einheit in den Unterricht, mehr Harmonie in das Wirken bringen wollen. Indem er

empfahl, daß man die Zöglinge zur Abhaltung von mündlichen Lektionen (leçons orales) in Gegenwart ihrer Lehrer und ihrer Kameraden anhalte, indem er ferner den Anteil bestimmte, welchen die Zöglinge an den Übungen der Übungsschule nehmen sollen, hat der Unterrichtsrat deutlich die Wichtigkeit betont, welche man ihrer Berufserziehung zuzuschreiben hat, indem er den Mißbrauch der langen Ausarbeitung, der Lehrbücher, der Diktate und aller Übungen, welche eine mechanische Arbeit befördern könnten, untersagte, war seine Absicht, die Notwendigkeit der persönlichen Arbeit und des Nachdenkens besser zum Verständnis zu bringen; indem er endlich sich der Mühe unterzog, mit minutiöser Aufmerksamkeit die Verteilung des Unterrichtsstoffes festzusetzen, hat er dem Schwanken der Direktoren und Lehrer ein Ende setzen und jeder Disciplin die ihr gebührende Stelle anweisen wollen.

Kurz zusammengefaßt: „harmonische Ausbildung der physischen und intellektuellen Fähigkeiten, Aufstellung von Regeln einer rationelleren und lebendigeren Methode, grössere Wertschätzung des gesprochenen als des geschriebenen Wortes, des Nachdenkens als des Gedächtnisses; Beschränkung des eigentlichen Unterrichtes zu gunsten der persönlichen Arbeit, Vorbereitung der Zöglinge auf ihren künftigen Beruf, Gewöhnung derselben daran, sich weniger auf andere, mehr auf sich selbst zu verlassen: das ist der Gedanke gewesen, welcher der Verfügung vom 3. August zu Grunde gelegen hat, das muß das Streben aller derjenigen sein, welche die Aufgabe des Unterrichts oder der Leitung in den Seminaren haben.“

„Als der Conseil Supérieur sich mit dem Unterricht in den Lehrerinnenseminaren beschäftigt hat, ist er von dem Gedanken geleitet worden, daß es galt, mit der Tradition zu brechen, die bisher die Schülerinnen in den unüberschreitbaren Grenzen des bloß theoretischen Studiums gehalten hat, in einem rein intellektuellen Leben, das ebenso gefährlich für den Geist als für den Körper ist; daß ferner in der Erziehung der Lehrerinnen ein großer Raum der Thätigkeit des wirklichen Lebens eingeräumt werden müsse; sie sollen zugleich ihre physischen Kräfte entwickeln und ihre Intelligenz kräftigen; sie sollen vorbereitet werden auf das Leben in Gemeinschaft mit anderen; aus ihnen sollen Frauen gemacht werden, die imstande sind, andere Frauen zu bilden. Diese Grundsätze des Unterrichtsrats findet man

angewandt darin, daß er Sorge getragen hat, die dem eigentlichen Unterricht zugewandte Stundenzahl möglichst zu verringern; sie finden sich ferner in dem Artikel 4 der Verfügung, welcher besagt, daß die Direktrice die Zöglinge anleiten soll in allem, was die Arbeiten und Besorgungen des Haushaltes angeht; in dem Programm für Pädagogik wird für sie eine besondere Anweisung in den Pflichten der Familien- und Hausmutter empfohlen; sie sollen ferner soviel als möglich zu den Arbeiten des Haushaltes und der Zubereitung der Gerichte herangezogen werden.“

„Man kann nicht dringend genug die Aufmerksamkeit der Seminardirektrizen auf diese ganz neue Richtung lenken, welche sie beauftragt sind, der Erziehung ihrer Schülerinnen zu geben. Aus ihnen nicht nur wissenschaftlich, sondern auch in den Dingen des Lebens gut unterrichtete junge Mädchen zu machen, solche, die einen Haushalt, einen Garten, einen Wirtschaftshof, eine Rechnung, eine Küche — kurz alles zu besorgen verstehen, was zur Ordnung und zur guten Entwicklung des Hauses gehört; zu bewirken, daß die Wohnung und der Haushalt der Lehrerin das Modell für die ganze Gemeinde sind und daß die späteren Schülerinnen Sauberkeit, Ordnungsliebe, Geschmack aus dem Hause der Lehrerin in das eigene väterliche bringen: welch schöne und verlockende Aufgabe für die Leiterin eines Seminars. Ist es nicht so bei den Völkern bestellt, bei denen die Erziehung der Frauen am meisten in Ehren steht? Erzieht nicht so eine Mutter, die ihres Namens würdig ist, ihre Töchter? Hinfort wird die Direktrice der Reihe nach die Schülerinnen zu dem allgemeinen Aufsichtsdienst der Anstalt heranziehen, zu allerart Besorgungen, zu der Sorge für Reinlichkeit und Verschönerung des Inneren, zur täglichen Abrechnung, zur Kontrolle der Lieferantenrechnungen wie des Dienstpersonals, zur Aufstellung des wöchentlichen Küchenzettels, zur Aufbewahrung und Zubereitung der Nahrungsmittel, kurz zu allen Obliegenheiten, die sie selbst hat und die einer guten Hausfrau gebühren. Sie soll nicht mehr ausschließlich eine Lehrerin umgeben von ihren Schülerinnen sein, sondern eine Mutter umgeben von Töchtern; guter Zug, Fröhlichkeit, Vorliebe für alles was nützlich und gesund ist, sollen in ihrem Hause herrschen. So wird das Seminar nicht bloß eine Unterrichts-, sondern auch eine Erziehungsanstalt im wahren Sinne des Wortes sein.“

„Wie die männlichen, so sollen auch die weiblichen Zöglinge einen Anfangsunterricht in der Hygiene erhalten, diesem so nützlichen, aber noch so wenig bekannten und benutzten Schutzmittel. Man wird sie lehren, auf welche Pflege der Körper das Recht hat, welche Besorgungen die öffentliche Gesundheitslehre erheischt, und besonders wird die Schulhygiene getrieben werden. Auch lernen sie, welches die ersten Hülfeleistungen in Unglücksfällen sein müssen. Diese Unglücksfälle sind zahlreich in und in der Nähe der Schule, der Arzt wohnt oft weit entfernt; ein erster, mit Verständnis angebrachter Verband kann Verschlimmerungen verhindern und erlaubt in jedem Falle die Ankunft des Arztes abzuwarten, den indessen Lehrer und Lehrerinnen niemals zu ersetzen streben sollen.“

„Der methodische und regelmäßige Unterricht in den Nadelarbeiten ergänzt den in der Haushaltkunde. Das Programm zählt nur die täglich vorkommenden und unmittelbar nutzbringenden Arbeiten auf; es erwähnt gar nicht die dem Vergnügen dienenden, für welche doch die jungen Mädchen so viel Neigung und Geschmack bezeigen. Gleichwohl hat der Unterrichtsrat es nicht so gemeint, als ob nun diese zierlichen Arbeiten, welche den Schmuck des Hauses und der einfachsten Toilette bilden, ganz und gar zu verbannen seien; aber indem er dieselben nicht ausdrücklich nannte, hat er dadurch zu verstehen geben wollen, daß die erste und wichtigste Stelle den notwendigen Arbeiten gebührt, welche eine Familienmutter vor allen Dingen kennen und gewohnheitsmäßig üben muß. Seit zwei Jahren hat die Regierung, besorgt wegen des geringen Kenntnisgrades, welchen in diesen Dingen die Lehrerinnen zeigten, in Paris Unterrichtskurse im Zuschneiden und Konfektionieren errichtet und, als Sanktion dieser neuen Studien, ein besonderes Fähigkeitsexamen geschaffen. Bald wird in jedem Seminar eine mit diesem Zeugnis versehene Lehrerin fungieren müssen. Nur dann kann man versichert sein, daß die Lehrerinnen Frankreichs sich selbst genügen und ihrerseits wieder solche Schülerinnen bilden können, die ihren späteren Pflichten zu genügen imstande sind.“

„Das Programm des Zeichenunterrichtes für die Lehrerinnenseminare ist wenig von dem für die Lehrerseminare verschieden; man wird indessen bemerken, daß in jenem mehr auf die Kunst Rücksicht genommen wird, zumal auf diejenigen

Teil der Kunst, der in dem Leben der Frau Anwendung findet. Der wissenschaftlichen, theoretischen Grundlage hat man nur soviel Raum gelassen, als für die Erkenntnis der Prinzipien, der Regeln unbedingt notwendig war; das Ornamentzeichnen überwiegt das geometrische, welches letztere mehr Nutzen für Männer hat. Man hat auf diese Weise den glücklichen Anlagen Rechnung tragen wollen, welchen man bei den jungen Mädchen begegnet für alles, was den Geschmack angeht; zugleich entspricht man dadurch einem besonderen Bedürfnis ihrer Erziehung. Man wird endlich bemerken, daß, wenn das Zeichnen nach Vorlagen nicht verwehrt ist, so doch das nach der Natur, das auf eine klare Wahrnehmung der Aufsengegenstände sich gründet, besonders dringend von den Verfassern der Programme empfohlen ist.“

„Die neuen Programme haben den Turnunterricht in die Lehrerinnenseminare eingeführt. Es braucht nicht besonders gesagt zu werden, daß dieser Unterricht mit besonderer Mäßigung in diesen Anstalten gegeben werden muß und nur dazu dienen soll, die Glieder in methodischer Weise geschmeidiger zu machen, die Organe zu entwickeln, eine physische Müdigkeit zu verursachen, die eine Erholung von der geistigen ist, und endlich den oft verderblichen Einfluß von Träumereien und nachlässigen Gewohnheiten zu bekämpfen.“ —

Wie in sämtlichen französischen Lehranstalten, so spielen auch in den Lehrerinnenseminarien die Übergangsprüfungen (*examens de passage*) eine erhebliche Rolle. Die erste, zwischen Jahrgang I und II vermittelnde, hat sogar einen absoluten Wert, indem an ihr Bestehen der Besitz des *Brevet élémentaire*, des Lehrerzeugnisses niedrigsten Grades geknüpft ist. Der Abgangsprüfung entspricht das im Hotel de ville abgehaltene *Examen pour l'obtention du brevet supérieur*. Dasselbe gewährt das Recht in jeder Art von Volksschule, auch in dem eventuell angehängten Fortbildungskursus zu unterrichten.

Der Unterschied und die Ziele dieser beiden Prüfungen, auf Grund deren die weitaus überwiegende Zahl französischer Lehrerinnen den Unterricht in Elementarschulen, bez. in den Vorklassen der lycées und collèges erteilen, wird am besten aus einigen Mitteilungen über die in ihnen gestellten Aufgaben und Fragen erhellen.

I. Brevet élémentaire.

1) Orthographie. Diktat (Souvenirs d'enfance aus Lamartines Confidences).

2) Schreiben. Vorstehendes Diktat wird zum Teil in Kurrentschrift, zum Teil in Mittel- und Rundschrift niedergeschrieben.

3) Nähen. Diagonalnaht (couture en diagonale).

4) Französischer Aufsatz. Pflichten der Brüder und Schwestern gegen einander. Die Aufgabe der ältesten Schwester in der Familie.

5) Rechnen. a) Man taucht ein Stück Kupfer in ein Gefäß, das vollständig mit einer Mischung von Wasser und Alkohol gefüllt ist. Diese Mischung wiegt 840 Gramm das Liter. Von der Flüssigkeit fließen über den Rand 26,3 Gramm, was $\frac{4}{13}$ der in dem Gefäß vorhandenen Mischung bedeutet. Wie groß ist das Stück Kupfer? Wieviel faßt das Gefäß?
b) Man braucht in einer Werkstatt 6 Frauen und 3 Kinder, welche zusammen täglich 12.30 Frs. erhalten. Welches ist der tägliche Lohn einer Frau und eines Kindes, wenn neun Tageslöhne einer Frau gleich 16 eines Kindes sind?

6) Geschichte und Geographie (nur mündlich). Die höchsten Gipfel Frankreichs. Nebenflüsse der Loire. Zeigen Sie Angers auf der stummen Karte. Was wissen Sie aus der Geschichte von Maine und Anjou? Durch welche Umstände befand sich ein englischer König im Besitze eines großen Teils von Frankreich? Was besaß Heinrich II. in Frankreich? Unter welchen französischen Königen fand der hundertjährige Krieg statt? Jahr der Schlacht bei Crecy. Wie unterscheiden Sie Heinrich von Guise und Franz von Guise?

Welche Städte berühren Sie auf der Eisenbahnfahrt von Paris nach Bordeaux? Welche historischen Erinnerungen knüpfen sich Ihnen an den Namen Rue de Rivoli? Die italienischen Feldzüge Napoleons. Welches sind die Hauptpässe über die Alpen?

Welche Kanäle verbinden den Ozean und das Mittelmeer? Welche Flußgebiete liegen zwischen diesen Meeren?

(Man sieht, daß sich dieses Examen ganz auf französische Geschichte und Geographie bezieht.)

7) Die mündliche Prüfung in der Litteratur und französischen Sprache will vor allen Dingen ermitteln, ob die

Kandidatin imstande ist, mit Verständnis und richtiger Betonung ein gegebenes Stück zu lesen. Die Fragen, welche sich an die Lektüre anschließen, sind sehr einfacher Natur und erstrecken sich nur auf einige Satzumschreibungen und die allgemeinste Bekanntschaft mit den Hauptschriftstellern des 17. und 18. Jahrhunderts.

II. Das Brevet supérieur, zu dem also die Mädchen nach zurückgelegtem Seminarkurs, sowie diejenigen Nichtseminaristinnen, welche den Besitz des Brevet élémentaire nachweisen, sich melden können, erhebt sich wesentlich über die vorstehenden Forderungen.

In der französischen Sprache und Litteratur wird nicht nur eine eingehendere Kenntnis des allgemeinen Entwicklungsganges der französischen Litteratur gefordert, sondern die Kandidatin muß einige Hauptschriftsteller aus eigener eingehender Lektüre kennen. Diese Schriftsteller werden alle drei Jahre von den Prüfungskommissionen bezeichnet; wir bemerken, daß außer eigentlich litterarischen Werken stets auch solche bezeichnet werden, die durch ihren pädagogischen Inhalt der zukünftigen Lehrerin zweckdienlich sein können. Für das gegenwärtige Triennium sind z. B. bezeichnet neben Stücken von Corneille, Racine, Molière und Aufsätzen von Fénelon, Voltaire, La Bruyère, die pädagogischen Abschnitte aus Montaignes Essais und M^{me} de Maintenons Briefen und Unterhaltungen mit den Damen von St. Cyr.

In der Geschichte und Geographie beschränken sich die Fragen nicht auf Frankreich, wenngleich dieses im Vordergrunde steht. Man verlangt eine genauere Kenntnis der übrigen europäischen Länder, eine allgemeine der außereuropäischen Erdteile. Die Anforderungen in der Geschichte gehen genau denen in der Geographie parallel.

In den Naturwissenschaften muß die Kandidatin soweit orientiert sein, daß sie die Funktionen des menschlichen Körpers, die allgemeine Klassifikation des Tierreichs, die Elemente der Physik und Chemie kennt. Ich citiere aus dem Examen vom 28. August 1884 folgende Fragen:

Welches sind die großen Funktionen des tierischen Lebens? Die Funktionen der Wechselwirkung (Ernährung, Fortpflanzung). Erklären Sie die Verdauung. Was sind die Zähne? Wieviel

Arten giebt es ihrer? etc. Was geschieht, wenn die Nahrungsmittel in dem Magen angekommen sind?

Was versteht man unter Blutcirculation? Welche Bestimmung hat das Blut? Welches ist das Hauptorgan der Circulation? Beschreiben Sie das Herz. Rolle der Lungen; ihr Bau. Woher kommt das Schlagen des Herzens? Wieviel Schläge zählt man, bei normalem Zustande, in der Minute?

Ist die Atmung im ganzen Tierreich dieselbe? (Fische, Pflanzen etc.)

Allgemeine Vergleiche zwischen den verschiedenen Tiergattungen (Arm des Menschen, Flügel des Vogels etc.).

Was ist Luft? Wie setzt sie sich zusammen? Welchen Grund hat der Erstickungstod?

Eigenschaften des Thermometers. —

In der Prüfung für Arithmetik werden zugleich einige allgemeine Kenntnisse der Planimetrie mit kontrolliert. Die Forderungen im praktischen Rechnen gehen ziemlich weit. Man vergleiche nur folgendes Exempel (17. Juli 1884): Wenn man annimmt, daß das Gold bei gleichem Gewicht einen 15.5 mal größeren Wert als das Silber hat, wenn man ferner weiß, daß ein Kubikcentimeter Gold 19.26 Gramm wiegt, ein Kubikcentimeter Silber aber 10.51 Gramm, und daß das Kilogramm Gold 3437.50 Frs. wert ist, so berechne man den Wert einer Silberkugel mit dem Radius von 3 Centimetern, die von einer Vergoldung von $\frac{1}{100}$ Millimeter Dichtigkeit umgeben ist (die Dichtigkeit der Vergoldung ist in jene 3 Centimeter Radius eingerechnet).

Für den französischen Aufsatz citiere ich folgendes Thema, das bei der letzten Abhaltung des Pariser Examens gegeben worden ist: *Montrer dans les fables de La Fontaine, par un certain nombre d'exemples, l'intérêt que le fabuliste porte aux faibles et aux opprimés.*

Außerdem wird noch für jede der Sektionen, in die auch diese Prüfung zerfällt, ein besonderes Thema zur Ausarbeitung gegeben; bei der letzten Session wurde für die Section des sciences gegeben: *Le paratonnerre*; für die Section des lettres aber: *Audessous de la statue de la République récemment élevée à Paris, se lisent les dates suivantes, illustrées chacune par un bas-relief: 10 juin 1789 etc. — 14 juillet 1884. Ex-*

pliquez sommairement celles de ces dates qui vous sont connues et recherchez le lien qui les rattache.

Im Zeichnen wird von den Kandidatinnen verlangt, daß sie imstande sind, ein leichtes Gipsmodell (bei der letzten Session wurde No. 2872 des Katalogs der Ecole des Beaux-Arts vorgelegt) in gegebener Zeit auf dem Papiere wiederzugeben.

Fakultativ ist die Prüfung in den neueren Sprachen (Englisch, Deutsch, Spanisch, Italienisch). Sie besteht aus der schriftlichen Übersetzung eines Stückes (für das Deutsche häufig aus Dichtung und Wahrheit genommen) und aus einem mündlichen Teile, indem das Hauptgewicht auf die praktische Handhabung der betreffenden Sprache gelegt wird.

Die Prüfung im Turnen erstreckt sich zumeist auf die Theorie (Gangarten; Nützlichkeit bestimmter Übungen; Bau der menschlichen Glieder; Thätigkeit der Muskeln; welche Übungen sind für die Entwicklung der Lungen empfehlenswert etc.). —

Da die Zahl der auf dem Seminar gebildeten Lehrerinnen nicht annähernd ausreicht, um den Bedarf der öffentlichen Volksschulen zu decken, so wird das Hauptkontingent der Kandidatinnen für diese Prüfungen gestellt aus denen, die sich, sei es durch Selbststudium, sei es durch die Benutzung besonderer, von privaten Unternehmern veranstalteter Kurse vorbereitet haben. Die aus dem Seminar hervorgegangenen Lehrerinnen bilden aber doch die Elite und ihr Einfluß auf das Niveau der Lehrerinnenbildung ist ein ungemein großer.

Über den Primärseminarien steht nun in Frankreich noch eine besondere Schule, deren Analogon bei uns in Deutschland ganz und gar fehlt. Die Ecole Normale Primaire Supérieure hat den Zweck, Lehrerinnen (professeurs) und vor allen Dingen Direktrizen für die eigentlichen Primärseminare heranzubilden; sie ist, wenn ich mich so ausdrücken darf, die Hochschule des Primärunterrichtes. Wie man die entsprechende Anstalt für männliche Seminaristen in die Nähe von Paris (nach St. Cloud) gelegt hat, so auch diese. In einem der lieblichsten Orte des Seinedepartements, in Fontenay-aux-Roses befindet sie sich. Wir finden hier dieselben Prinzipien wieder, welche bei der Organisation der Staatsschule zu Sèvres vorgewaltet haben. Es ist durchaus der freien und selbstthätigen Arbeit

der Schülerinnen ein weiter Spielraum gewährt, die Zahl der eigentlichen Unterrichtsstunden ist beschränkt. Der Kreis des positiven Wissens, welcher auf dem niederen Seminar gezogen worden, ist hier durchaus nicht zu erweitern; wohl aber sollen die Kenntnisse vertieft und zwischen ihnen ein engerer Zusammenhang im Bewußtsein der Schülerinnen geschaffen werden. Den wichtigsten Platz nimmt die Pädagogik ein; hier wird nicht, wie in den Departementsseminarien, bloß zur Praxis vorbereitet, sondern eine theoretische Vertiefung und eine umfassendere Begründung der allgemeinen Unterrichtslehre angestrebt. Diesem Zweck dienen die zur Zeit von dem Akademie-Inspektor Pécaut vortrefflich geleiteten Übungen an den Schriften hervorragender Pädagogen. Ich habe u. a. solche Übungen über die *Méthode Maternelle* des Père Girard mit angehört. Die Schülerinnen haben im Laufe einer Woche ein Kapitel privatim gelesen; eine von ihnen referiert, eine andere hat das Korreferat; daran schließt sich eine allgemeine Besprechung, der der Lehrer selbst nur die allgemeinste Direktion giebt, bei der aber alle Schülerinnen mitwirken. Da dieselben ohne Ausnahme schon selbst unterrichtet, ja selbst schon Klassenordinariate gehabt haben, so schweben diese Besprechungen keineswegs in der Luft; ich bin erstaunt gewesen über die Fülle feiner und treffender Beobachtungen, welche diese Mädchen aussprachen. Aus dieser gemeinsamen ernsthaften Lektüre der pädagogischen Klassiker erwächst eine Freude an den allgemeinen Fragen und ein Antrieb zur Bildung selbständigen, wohlüberdachten Urteils, wie sie nützlicher für die spätere Berufsthätigkeit nicht gedacht werden kann.

Die jungen Damen der Anstalt zu Fontenay sind frühzeitig ihrer Familie entzogen gewesen; die Jahre, in denen das junge Mädchen in die Obliegenheiten des Haushaltes eingeführt zu werden pflegt, haben sie in dem Internat des Primärseminars verbracht. Doch aber sind sie berufen, später eben einem Primärseminar vorzustehen und dort auch den äußerlichen Mittelpunkt, das Haupt der Schulfamilie zu bilden. Auch hierauf sich vorzubereiten, wird ihnen in Fontenay Gelegenheit geboten: sie sind den Händen einer Frau anvertraut, die wegen ihrer echt weiblichen Tugenden und ihrer hervorragenden Begabung zur Führung ihres Direktrizen-Amtes in der Hauptstadt geradezu eine gewisse Berühmtheit genießt — eine

der bedeutendsten Frauen des heutigen Frankreichs habe ich sie öfter und von kompetenter Seite nennen hören. Es ist die auch in dem obencitierten Rapport Gréards so rühmlich erwähnte Frau von Friedberg. Sie weiß in hervorragendem Maße der Anstalt den Charakter der Familie zu wahren und in ihrer Person den eigentlichen Mittelpunkt derselben abzugeben. Sie vereinigt jeden Morgen vor dem Beginn der täglichen Arbeit die Schülerinnen bei sich, um irgend ein Kapitel aus moralischen Schriftstellern ihnen zu lesen — das republikanische Widerbild der „Andacht“ — und der Tag beschließt sich für die Schülerinnen in einer Stunde zwanglosen Gespräches bei der verehrten Direktrice. Eine Frau von weiten Interessen, glücklichem Blick in allen Fragen, die den Unterricht selbst berühren, bringt sie auch den Lehrern ein Verständnis und eine Teilnahme entgegen, welche diesen den Unterricht in der Anstalt, der für sie mit erheblichen Opfern an Zeit verbunden ist, zu einem wahrhaften Vergnügen machen.

Einer besonders glücklichen, sehr eigenartigen Einrichtung an dieser Anstalt thue ich noch Erwähnung. Von Zeit zu Zeit wird von der Regierung ein hervorragender Gelehrter nach Fontenay gesandt, der sich über die Verwertung der einzelnen Wissenszweige im Dienste der öffentlichen Moral, des sozialen Fortschrittes in einer besonderen Conférence ausläßt. Er hat die Aufgabe, in den Schülerinnen das Gefühl der Verantwortlichkeit zu wecken, welche sie durch das spätere Amt auf sich nehmen, ihnen klar zu machen, daß von ihrem Einfluß zum wesentlichen Teile die Wiedererhebung der französischen Nation abhängt, und ihnen die Wege anzudeuten, auf welchen sie ihrer Kultursendung gerecht werden können. Indem man dazu Männer ausliest, deren Name in jedermanns Munde ist, und sie sagen läßt, was Minderberühmte auch ohne Schwierigkeit sagen könnten, befolgt man den einfachen und richtigen Grundsatz, daß die Worte eines berühmten Mannes sich uns fester und mit mehr Überzeugungskraft einzuprägen pflegen. So hörte ich den Vortrag eines vielgenannten Professors vom Konservatorium zu Paris über den erziehenden Einfluß des Gesanges und die Mittel, diesen zu erzielen; der Wert guter Musik und des Volksliedes für den nationalen Fortschritt kann unmöglich beredter und zugleich in einfacherer Form auseinandergesetzt werden.

So hat, wie gesagt, die Schule zu Fontenay-aux-Roses nicht den Zweck, positive Kenntnisse, die auf früheren Stufen gewonnen, zu vermehren oder zu befestigen, sondern nur die allgemeinen sittlichen, erzieherischen Momente, welche denselben zu Grunde liegen, zur Geltung zu bringen. Indem die Anstalt nur solche junge Mädchen aufnimmt, die nach ihrem ganzen Charakter dazu angethan scheinen, dermaleinst in leitende Stellungen berufen zu werden, sorgt sie dafür, daß die Grundsätze der Lehrerinnenbildung in ganz Frankreich solide und erfolgverheißende bleiben. Ganz Frankreich — denn es dürfte bald die Zeit gekommen sein, da man zu Direktrizen der Primärseminare nur noch diejenigen Damen macht, welche die Ecole Normale Supérieure zu Fontenay-aux-Roses besucht haben.

Das Examen, welches die Schülerinnen von Fontenay nach ihrem Abgange zu bestehen haben, erstreckt sich nur noch auf die Ermittlung ihrer Kenntnisse in der Erziehungs- und Unterrichtslehre, in der Schulkunde und Pädagogik überhaupt. Aber auch hier wiederum sollen nicht sowohl die positiven Kenntnisse entscheiden, als vielmehr die ganze Art und Methode des Urteilens, welche die Kandidatin sich angeeignet hat.

Dieses Examen dient zur Erwerbung des *Certificat d'aptitude à la direction des écoles normales primaires*. Zu der Ableistung desselben können sich außer den ehemaligen Schülerinnen von Fontenay auch diejenigen jungen Mädchen melden, die — das vollendete 25. Lebensjahr stets vorausgesetzt — aufweisen können das Qualifikationszeugnis für die Seminare, oder an Stelle desselben die Aggregation oder das *Licentiat ès lettres* wie *ès sciences*, oder auch das Zeugnis über das volle Abiturientenexamen (*baccalauréat*). Die Prüfungen haben in allen Akademiebezirken gleichzeitig und unter Zugrundelegung derselben schriftlichen Aufgaben statt. Dieser Aufgaben werden stets zwei gegeben: die eine aus dem Gebiet der Pädagogik, die andere aus dem der Schulverwaltung; zu beiden Arbeiten gewährt man je vier Stunden. Die mündlichen Prüfungen haben nur in Paris statt. Sie umfassen:

a) Die Erklärung einer Stelle aus einem der Schriftsteller, welche jährlich für dieses Examen durch den Minister, auf Vorschlag der Kommission, bekannt gegeben werden.

b) Zusammenhängender Vortrag über eine auf die im

Programm vorgesehenen Punkte bezüglich Frage. Diese Frage, durch das Los bestimmt, ist nach einer dreiviertelstündigen Vorbereitung (unter Klausur) zu behandeln; die Behandlung selbst muß in einer halben Stunde zu Ende sein.

Es schließt sich daran noch eine praktische Prüfung. Die Kandidatin hat einer Klasse in dem Seminar oder in der oberen Abteilung einer Primärschule zu assistieren und über ihre Wahrnehmungen sogleich mündlich sich zu äußern.

Nach dem Schluß der Prüfungen wird die Liste der Kandidaten, welche bestanden haben, von der Kommission aufgestellt und darauf dem Minister zur Genehmigung vorgelegt.

Die Ernennung der Direktrizen von Primärseminaren erfolgt durch den Minister.

Aus den Fragen, welche vorzugsweise in den Bereich dieser Rektoratsprüfung gezogen werden, hebe ich folgende hervor:

I. Pädagogik. 1) Erziehungslehre. Physische Erziehung. Allgemeine Gesundheitslehre. Spiele und Übungen der Kinder. Erziehung der Sinne. — Intellektuelle Erziehung: Die Entwicklung der menschlichen Intelligenz. Rolle des Gedächtnisses, des Urteils, der Phantasie. Die Methode; ihre verschiedenen Arten. Analyse und Synthese; Induktion und Deduktion. Moralische Erziehung. Wille. Freiheit des Menschen. Moralisches Bewußtsein; Verantwortlichkeit; Pflichten. Charakterbildung etc. etc.

2) Die Schule (Erziehung und Unterricht zusammen). Die Schulen: Primär- und Sekundärschulen. Ergänzungs- (Fortbildungs-) Kurse. Äußere Anordnung. Die Schullokale und ihr Mobiliar; die Lehrmittel. Sammlungen. Bibliotheken. Schulorganisation (*organisation pédagogique*). Verteilung der Schüler. Programme. Stundenpläne. Stoffverteilung; Klassenbuch. Formen des Unterrichts: Anschauung, Vortrag, Fragen; mündliche, schriftliche Übungen und Korrekturen. Schulspaziergänge. — Die Methoden für die besonderen Unterrichtszweige. Examina: Die Bedeutung des *Certificat d'études primaires*. — Disziplin: Belohnungen, Strafen, Ämulation; das Gefühl der Würde im Kinde. Der persönliche Einfluß des Lehrers und die Bedingungen seiner Autorität; seine Beziehungen zu den Schülern und zu der Familie.

3) Geschichte der Pädagogik. Die wichtigsten

Pädagogen und ihre Lehren. Analyse der hauptsächlichsten Werke.

Dazu sind angegeben z. B.: Rabelais Gargantua I, 14, 15, 21, 23, 24. Pantagruel II, 5, 6, 7, 8. Montaigne Essais I, 24, 25; II, 8, 10; III, 8. Fénelon De l'éducation des filles. Locke Pensées sur l'éducation. Rollin Traité des Etudes I, 2 (auf Mädchenerziehung bezüglich); VI, 1, 2 ff.; VII; VIII. Rousseau Emile I—IV. Condorcet Rapport sur l'organisation de l'instruction publique. Pestalozzi Manuel des Mères: Comment Gertrude instruit ses enfants. M^{me} Necker de Saussure L'éducation progressive. Le Père Girard De l'enseignement de la langue maternelle. Channing (trad. Laboulaye) De l'éducation personnelle. Horace Manu (trad. Laboulaye) De l'importance de l'éducation dans une république. Guizot Méditations et études morales. Dupanloup l'Enfant. Herbert Spencer De l'éducation intellectuelle, morale et physique.

II. Gesetzgebung und Verwaltung. Gesetze, Verfügungen, Reglements, die wichtigsten behördlichen Cirkulare.

Die Lehrer(innen)seminare. Zweck, Rekrutierung, Studienplan, Unterricht, innere Ordnung (Haus-), die Verwaltung, das Budget, die Überwachungskommission.

Die Volksschulen. Unentgeltlichkeit, obligatorischer Charakter des Primärunterrichtes. Der öffentliche Volksunterricht soll durch Laien erteilt werden. Verfügungen über Gründung und Unterhalt der Kommunalschulen. Gemischte (Knaben- und Mädchen-) Schulen. Zulassung der Kinder in die Schulen. Die Konstruktion und hygieinische Beschaffenheit der Lokale. Öffentliche Schule und Pensionat. Die höheren Volksschulen. Staatsfreistellen. Schulregister etc.

Kleinkinderschulen, ihr Verhältnis zur Elementar-klasse der Volksschule, ihre Geschichte, ihre besondere Gesetzgebung.

Die mit der Schule vereinigten Anstalten: Schul-Volksbibliothek. Abendkurse für Erwachsene. Gewerblicher Unterricht. Öffentliche Vorträge. Schulmuseen. Schulkassen. Schulsparkassen. Handarbeitsunterricht. Turnen, militärische Übungen, Schulbataillone.

Das Personal: Lehrer und Lehrerinnen, ordentliche und Hilfs-, öffentliche und private; Ernennung; gesetzliche Stel-

lung; Berufspflichten; zehnjährige Verpflichtung¹⁾; Gehälter, Ruhegelder.

Die Vereine, welche sich mit dem Unterrichtswesen befassen.

Die Schulaufsichtsbehörden für die Primäranstalten.

Die Inspektoren, ihre Stellung zu den obersten Behörden und zu dem Lehrerstande.

Pädagogische Bibliotheken.

Pädagogische Vorträge.

Ich citiere noch einige der Themen, welche in dem Seminar-Rektoratsexamen bis 1880, 31. Oktober, gegeben worden sind und die auch für die heutige Handhabung vollkommen typisch sind:

1) Man zeige, daß im Unterricht nicht das zu übermittelnde Wissen allein, sondern besonders die Erziehung anzustreben ist, welche dem Geiste des Schülers daraus zu teil wird. Man beweise das im einzelnen an der Arithmetik und der Geschichte. — Welche Eigenschaften des Verstandes oder des Charakters werden Sie vorzugsweise bei Ihren Zöglingen ausbilden wollen und warum gerade diese?

2) Von der Disciplin. Welches höhere Ziel muß sie sich vorsetzen? Welches muß ihr wesentlicher Zug sein? Welche Klippen sind dabei zu meiden? — Die Budgets der Seminare. Was versteht man unter dem Haushalts-, was unter dem allgemeinen Budget? Wann und unter welcher Bedingung werden sie aufgestellt? Würde man sie in ein einziges zusammenziehen können?

3) Bezeichnen Sie, inwiefern das Gesetz über die Unentgeltlichkeit des Unterrichts Veränderung bringt in die Gesetze a) vom 15. März 1850, und b) vom 10. April 1867.

4) Zeigen Sie, wie und worin die verschiedenen litterarischen und naturwissenschaftlichen Studien, welche das Programm der Seminare ausmachen, geeignet sind, das Urteil zu bilden.

5) Ist es gut und notwendig, daß ein Unterricht in der Moral in der Schule erteilt werde? Schwierigkeiten dieses

¹⁾ die alle diejenigen eingehen müssen, welche eine unentgeltliche Vorbildung auf dem Seminar wünschen.

Unterrichtes; einige praktische Gesichtspunkte über die Methode, wie er erteilt werden muß.

6) Analyse der Schrift Fénelons über die Erziehung der Mädchen. Mögliche Anwendungen einiger der Ratschläge Fénelons auf die Volksschulen, besonders auf die Mädchen-Volksschulen.

7) Entwerfen Sie einen Plan für den Unterricht in der Geographie, entsprechend den drei Stufen der Volksschule. Welche verschiedenen Mittel müssen auf den einzelnen Stufen zur Anwendung kommen.

8) Von der Induktion und Deduktion. Auf welche Zweige der Unterrichtsgegenstände findet diese oder jene mehr Anwendung? Geben Sie Beispiele.

9) Was versteht man unter Selbstachtung? Ist es möglich, dieses Gefühl frühzeitig im Kinde zu wecken? Wenn das der Fall ist, welche Vorteile erwachsen daraus? Welche Gefahren sind dabei zu vermeiden?

10) Die Übungsschule. Welche Dienste ist sie berufen für die Erziehung der Seminaristen und Seminaristinnen zu leisten? Welche Mittel werden Sie gebrauchen, um möglichst große Vorteile aus der Übungsschule zu ziehen?

11) Die Gehälter des Lehrpersonals in den verschiedenen Kategorieen der Primärschulen, nach den bestehenden Gesetzen und Reglements. Allgemeine Vergleichung mit den früheren Zuständen auf diesem Gebiete.

12) Man beklagt sich oft darüber, daß eine zu große Zahl von Lehrern und Lehrerinnen wenige Jahre nach ihrem Eintritt ins Amt den Geschmack an persönlichen Studien verlieren, daß sie in ihre Stunden einen sehr abgekühlten Eifer mitbringen, daß sie sich mit mittelmäßigen Resultaten zufrieden geben und daß sie schließlich ganz und gar dem Schlendrian verfallen.

Neben diesem Examen zur Erlangung der Direktorsbefähigung steht in Frankreich ein anderes, dessen Bestehen lediglich zum Lehramte an Normalschulen befähigt — *examen d'aptitude au professorat des écoles normales primaires*. Diese Prüfung erstreckt sich auf die Methodik des Unterrichtes und aller auf den Seminarien betriebenen Lehrgegenstände. Insofern eine methodische Einsicht in irgend ein Gebiet nicht möglich ist ohne positive Kenntnisse, werden auch diese, ganz

ähnlich wie in der preussischen Prüfung pro rectoratu, noch einmal kontrolliert. Bedingungen der Zulassung sind: 1) Vollendung des 21. Lebensjahres. 2) Wenigstens zweijährige Beschäftigung im öffentlichen Schuldienst. 3) Besitz eines der folgenden Zeugnisse: Diplôme de bachelier ès lettres ou ès sciences (Abiturientenexamen), Brevet de capacité pour l'enseignement secondaire spécial, Brevet complet de l'enseignement primaire. Das Examen besteht aus mündlichem und schriftlichem Teil; jener wieder aus einer eigentlichen Prüfung und einer Probelektion. In der schriftlichen werden gegeben: I. Abteilung der Lettres: 1) ein Thema aus der Litteratur, Grammatik, Geschichte oder Geographie; 2) eine Arbeit aus dem Gebiete der Psychologie oder Moral; 3) eine Arbeit über ein Thema aus der Pädagogik. II. Abteilung der Sciences: 1) Arbeit über eine Frage aus der Mathematik und Anfertigung einer geometrischen Zeichnung; 2) Aufsatz über einen Gegenstand aus der Physik, Chemie oder den Naturwissenschaften mit ihren Anwendungen; 3) Aufsatz über eine Frage aus der Methodik des naturwissenschaftlichen Unterrichtes. — In der mündlichen Prüfung hat der (die) Kandidat(in) zu leisten: 1) nach dreiviertelstündiger Vorbereitung die Korrektur einer schriftlichen Schüler(innen)arbeit und deren Begründung; 2) nach viertelstündiger Vorbereitung Lektüre und Erklärung einer Seite aus einem der klassischen Schriftsteller, die in dem Programm für das Brevet supérieur aufgeführt sind. Die Lehrprobe hat einen durch das Los bestimmten Gegenstand aus dem Gesamtgebiete des Seminarunterrichtes und wird vor einer Seminar-klasse abgehalten. Eine dreistündige Vorbereitung (ohne irgendwelche Hilfsmittel) wird gestattet. Bei einer Lehrprobe aus dem Gebiete der Naturwissenschaften wird auch Experimental-demonstration verlangt.

Von den Themen, welche zu schriftlicher Bearbeitung gegeben worden sind, erwähne ich folgende:

A. Section des lettres.

1) Das Lehnswesen in Frankreich. Wie würden Sie diesen Gegenstand den Zöglingen eines Seminars, wie denen einer Volksschule auseinandersetzen?

2) In welchem Maße hat man den historischen und geographischen Unterricht miteinander zu verbinden. Beispiel: Kolumbus und Magelhaens.

3) Setzen Sie Schülerinnen der obersten Seminarklasse die Folgen des Edikts von Nantes und der Aufhebung desselben auseinander.

4) Die Hauptunterschiede und -Ähnlichkeiten der Dramatik Corneilles und Racines.

5) Der Geschmack. Unter welchen Bedingungen und bis zu welchem Grade kann man denselben durch litterarische Studien in den Seminarien zu bilden hoffen?

6) Welches ist die Vorstellung der Frau Necker de Saussure von der Erziehung?

7) Unsere Kolonien in Asien, Amerika, Australien. Wann und wie haben wir dieselben erworben oder gegründet? Wann und wie sie verloren? Was besitzen wir heute, im Verhältnis zu England und den anderen europäischen Mächten? (Die Ausarbeitung muß am Anfang oder Schluß die Disposition der Lektion geben; man nehme an, daß dieselbe den Zöglingen der obersten Seminarklasse erteilt werde und daß sie zu der allgemeinen Repetition des gesamten Jahrespensums gehöre.)

8) Erklären Sie und begründen Sie die Vorschrift:

avant donc que d'écrire apprenez à penser.

9) Legen Sie die Gründe dar, welche die neue Einteilung des Lehrstoffes in den Programmen für vaterländische Geschichte rechtfertigen.

10) Erklären und beurteilen Sie das Wort von Rousseau: *la première éducation doit être purement négative.*

B. Section des sciences.

1) Auf welche Weise würden Sie dazu gelangen, der oberen Abteilung einer Volksschule die Thätigkeit einer Dampf-Lokomotive klar zu machen?

2) Erklären Sie die chemischen Reaktionen, welche man für die Bearbeitung des Eisens nutzbar gemacht hat.

3) Charakterisieren Sie die Eigenschaften der hauptsächlichsten Pflanzen aus der Familie der Hülsengewächse mit besonderer Berücksichtigung der in Ihrer Heimat vorkommenden.

4) Man entwerfe eine Lektion vor Seminarzöglingen des dritten Jahres über das menschliche Gehör. Man beschreibe kurz das ganze Organ und führe die physikalischen Gesetze an, mit deren Hilfe man die Rolle jedes Teiles des Gehörorgans erklären kann.

5) Nutzen des Botanisierens für den botanischen Unter-

richt. Wie muß das Botanisieren in einem Seminar organisiert sein? Vorbereitung und Aufbewahrung der Sammlungen.

6) Nennen Sie das geologische Anschauungsmaterial, das man nötig hat, um eine Lektion abzuhalten über die zu Bauten verwerteten mineralischen Bestandteile.

7) Muß man im arithmetischen Unterricht die Rechnung mit Decimalzahlen vor oder nach derjenigen mit gewöhnlichen Brüchen vornehmen? Untersuchen Sie die Vor- und Nachteile der beiden Methoden.

8) Der Oberklasse einer Volksschule ist eine Lektion zu geben über die wirtschaftliche Rolle und Bedeutung der Acker-tiere.

9) Man halte eine erste Lektion der Trigonometrie in der Oberklasse des Seminars.

10) Welches sind die optischen Instrumente, auf die die Aufmerksamkeit der Zöglinge in besonderem Maße gelenkt werden muß? Wie muß die Theorie dieser Instrumente vorgetragen werden? Beispiel: die Lupe.

Nachdem also die französische Republik durch Zulassung zu diesen Prüfungen den Frauen den Zutritt zu den obersten Stellen des primären Unterrichtswesens gewährt hat, ist der Conseil Supérieur de l'instruction publique der Meinung gewesen, daß man auch an der Schulaufsicht dem anderen Geschlechte einen gewissen Anteil einzuräumen gut thun werde. Das gesamte Volksschulwesen wird beaufsichtigt von den sogenannten Inspecteurs primaires, von den etwa jedes Arrondissement einen besitzt. Diese Inspektoren, die ihrerseits wiederum von dem Inspecteur d'academie kontrolliert werden, haben zwar auch die Aufsicht über alle in ihrem Bezirk liegenden Mädchenschulen zu führen, doch kann der Minister für letztere auch Frauen in besonderer Sendung beauftragen. Meist erstreckt sich die Inspektion durch Frauen nur auf diejenigen Schulfächer, die durch ihre Natur sich der Beurteilung von Männern entziehen. Auch zu dieser Funktion führt der Weg durch ein besonderes Examen (examen d'aptitude aux fonctions d'inspecteur de l'enseignement primaire), das indes fast vollkommen identisch ist mit demjenigen für das Rektorat der Seminarien.

So haben wir nun die Veranstaltungen kennen gelernt, welche die dritte Republik, teils weiterbauend, teils ganz neu begründend, für die Hebung des allgemeinen weiblichen Unterrichts getroffen hat. Während wir in den lycées de filles Schulen zu besprechen hatten, die ein völlig eigentümliches, individuell weibliches Gepräge besitzen, sind die in den Rahmen der allgemeinen Elementarbildung entfallenden Anstalten für beide Geschlechter, abgesehen von unwesentlichen Unterschieden, gleich. Nur in der Vorbildung des Unterrichtspersonals, also in dem Seminar, gehen die Geschlechter nach Methode und Inhalt des zu empfangenden Wissensstoffes mehr auseinander.

Straff centralisiert, bis in die geringsten Kleinigkeiten durch Reglements geordnet, bildet das Unterrichtswesen unserer Nachbarn eine vortrefflich zusammenarbeitende Maschine. Jede auch noch so kleine Staffel, die der Lehrer — höherer wie niederer Schulen — erklimmen will, zwingt ihn zur Ableistung eines besonderen Examens. Der darüber empfangene Schein ist die unerläßliche Bedingung jeder Förderung. Ein Inspecteur primaire oder, wie wir sagen würden, ein Kreisschulinspektor muß, was man nach meiner Darstellung leicht ausrechnen kann, bis er diese Stellung erkämpft, sieben Examina bestanden haben. Es liegt darin meines Erachtens eine wesentliche Gefahr für den guten Geist des französischen Schulwesens. In Frankreich wie in Deutschland ist es ein gemeinsamer Zug selbständiger, urteilsfähiger Köpfe, daß sie sich schwer überwinden, dem Zufall eines Examens und, was noch bedenklicher ist, dem oft ungeschickten Urteile der Examinatoren sich auszusetzen. Prüfungen sind überhaupt für den Durchschnitt berechnet. Die Aneignung eines oberflächlichen, aber gleichmäßigen positiven Wissens, eine Arbeit, zu welcher der Durchschnittsmensch meist viel Neigung und Geschick besitzt, wird dem denkenden, nach dem Wesen der Dinge strebenden Kopfe zuwider sein. Ein Seminardirektor, der mit Takt und Einsicht die ihm unterstellte Schule geleitet hat und den die Regierung gern in den Kreis des Schulaufsichtspersonals hineinzöge, wird er sich leicht dazu verstehen, sich auf die Examensbank zu setzen, und noch dazu von Leuten, die ihm an Einsicht meistens nur ebenbürtig sind, seine Kenntnisse kontrollieren lassen?

Diese Abhängigmachung jedweder Beförderung von einer Specialprüfung wird mit der Zeit gewiß in die obersten leiten-

den Stellen des französischen Unterrichtswesens vorzugsweise tüchtige, brauchbare Köpfe bringen, wird aber andererseits die schöpferischen, allgemeine Ideen erfassenden Geister, deren jede menschliche Institution so dringend bedarf, leicht fernhalten. Bei uns in Deutschland sind wir augenblicklich noch nicht zu diesem krankhaften Wettlauf der mittelmäßigen Geister, den ein so ausgebildetes Examenssystem notwendig erzeugt, vorgegedrungen: aber der kürzlich in einer deutschen Stadt vorgekommene Fall, daß die Bestätigung eines vom Magistrat zum Direktor einer höheren Mädchenschule ernannten verdienten Gymnasiallehrers, der nach Vorbildung und Leistungen jeden Augenblick selbst eine Gymnasialdirektion hätte übernehmen können, von der Ableistung des sogenannten „Rektorexamens“ abhängig gemacht wurde, giebt zu denken.

Was es aber auch mit solchen leicht abzustellenden Mängeln auf sich haben möge, es ist nicht zu leugnen, daß ein Hauch frischer Lebensthätigkeit durch das gesamte französische Unterrichtswesen geht. Man sieht die Vernachlässigung der Volksbildung als eine der wesentlichsten Ursachen an, welche die Unglücksfälle von 1870 ermöglicht haben. Und da gerade der Unterricht der weiblichen Jugend bisher vollkommen brach gelegen hatte, so hat sich die Republik seiner vor allen Dingen angenommen. Die Kammerverhandlungen, welche ich mittheilte, und eine überaus ausgedehnte Litteratur zeigen deutlich, wie sehr der Mädchenunterricht die Gemüther aller derjenigen beschäftigt, die das Wohl und die Wiedergeburt des Vaterlandes im Auge haben. Nicht weniger sind die ungeheuren Opfer, welche der Staat für höhere wie niedere Schulen bringt, ein beredtes Zeugnis.

Je mehr wir Deutsche geneigt sind, nach dem, was zeitweilig von unfähigen Politikern gegen das internationale Ansehen Frankreichs gesündigt wird, auf die ganze Arbeit des Volkes zu schließen und von derselben eine geringe Meinung zu haben, um so mehr ist es am Platze, in objektiver Weise zu zeigen, mit wie rastloser und doch stiller Energie unsere Nachbarn die rücksichtslos erkannten früheren Schwächen zu heilen beflissen sind. Nicht die Lukubrationen einer ungezügelten und von unlauteren Motiven beherrschten Presse sind es, nach denen wir den gegenwärtigen Zustand Frankreichs und die Gesinnung seiner Bewohner beurteilen müssen. Man gehe auf

die Höfe der Kasernen und in die Schulstuben; dort wird man bestätigt finden, was ich im Verlaufe dieser Darstellung von dem Geiste herber Selbsterkenntnis und Selbstzucht sagte, der Frankreich durchweht. Wie sich ein deutsches Auge an dem Anblick französischer Truppenübungen wohl freuen kann, so mag es auch mit Genugthuung bei dem der französischen Schulen verweilen. Möchte es uns erspart bleiben, daß an die Stelle dieser sachlichen Freude der Neid trete. Hüten wir uns vor unserem schlimmsten Feinde, dem Vorurteil!

Beilage I.

Aus französischen Moralkatechismen.

Ich habe im Verlaufe meiner Darstellung mehreremal Gelegenheit gehabt, von dem neueingeführten Unterricht in der Moral und bürgerlichen Pflichtenlehre als von einem der wesentlichsten Merkmale des heutigen französischen Unterrichtswesens zu sprechen. Sein Inhalt und Umfang wird im ganzen aus den von mir gegebenen Berichten über die Lehrpläne ersichtlich sein. Die Eigenart des Stoffes aber bewirkt, daß hier die Methode mehr als irgendwo anders für einen erfolgreichen Lehrbetrieb ausschlaggebend ist, und diese wird man am geeignetsten aus den genau nach den Intentionen der Behörden gearbeiteten und darum in den Schulen selbst vorzugsweise gebrauchten Katechismen kennen lernen. Ich hebe daher aus einigen der verbreitetsten derartigen Bücher einige charakteristische Abschnitte hervor. Zunächst aus dem von M^{me} Henry Gréville¹⁾, der bekannten, von der Académie française preisgekrönten Romanschriftstellerin.

Menschheit, Vaterland, Familie. Die Erde ist bewohnt von Männern, Frauen und Kindern, deren Gesamtheit das bildet, was man die Menschheit nennt. Jeder dieser Menschen ist ein Individuum, d. h. ein Wesen mit besonderem Charakter und besonderen Neigungen; trotzdem sie sich alle ähnlich sind, ist doch keiner dem anderen gleich. Der Lehrer ist ein Individuum, der Briefträger ebenso, jedes der Kinder,

¹⁾ Instruction Morale et Civique des jeunes filles, par M^{me} Henry Gréville (Inscrit sur la liste des ouvrages fournis gratuitement par la ville de Paris à ses écoles communales, 20^{ème} édition), Paris 1884.

die eine Klasse bilden, ist ein Individuum; jede dieser Personen hat ihre Individualität, d. h. dieser ist braun, jener blond, dieser gut, jener böswillig und so fort.

Die Individuen, welche vereint unter denselben Gesetzen leben und die zu der Armee unter dieselben Fahnen gehen, bilden eine Nation.

Das Land, welches eine Nation bewohnt, heißt deren Vaterland.

Aber das Vaterland ist nicht nur das Land, das Vaterland ist die Gesamtheit dessen, was wir lieben und hochhalten. Die Sprache, welche wir reden, die dreifarbige Fahne, welche auf unseren öffentlichen Gebäuden weht und welche wir an dem großen Nationalfeste aus unseren Fenstern stecken; unsere Armee, die uns vor unseren Feinden beschützt; die Erde, auf der wir wandeln und die, durch unsere Hände bearbeitet, uns Getreide und Wein, Früchte und Blumen spendet, aus deren Schoß wir Kohlen und Metalle holen — alles das ist das Vaterland.

Aber über all diesen Gütern entwickelt das Vaterland in uns noch ein ganz besonderes Gefühl: jeder von denen, die ihm angehören, ist eng verbunden mit den anderen, jede Stadt und jedes Dorf bildet nicht etwa eine besondere Welt für sich, die ihre Angelegenheiten erledigt, ohne sich mit denen anderer zu beschäftigen, oder ohne daß sich andere mit den ihrigen beschäftigen; im Gegenteil, am anderen Ende Frankreichs, sehr weit von hier, in jedem Augenblick des Tages, giebt es Franzosen, welche, ohne uns zu kennen, an uns denken, an unserem Kummer teilnehmen, wenn Hagel oder Überschwemmung unsere Saaten verwüsten: dieselben Franzosen freuen sich mit uns, wenn uns ein Glück widerfährt. Sie haben uns nie gesehen und werden uns auch wohl niemals sehen. Aber sie bewohnen dasselbe Vaterland, dessen Bürger wir alle sind, und sie interessieren sich für uns, weil sie unsere Mitbürger, wie wir die ihrigen sind. Das nennt man die Solidarität.

Dieses Gefühl für das Vaterland, die Heimat, ist so stark, daß, wenn man in einem fremden Lande reist und man einem Landsmann begegnet oder die heimische Fahne bemerkt, man ganz gerührt ist.

Das nennt man Vaterlandsliebe, eines der edelsten Gefühle, deren der Mensch fähig ist.

Die Sympathie, welche der Mensch für seinesgleichen empfindet, bewirkt, daß in einem fernen Erdteil, Amerika z. B., die Begegnung eines Europäers uns lebhaftes Vergnügen bereitet. Wenn ein Reisender im Negerlande einen Weißen trifft, fühlt er dasselbe. Endlich wenn in dem wildesten Lande ein Mensch von einem reißenden Tiere angegriffen wird, so stellt sich stets der Mensch auf des Menschen Seite, um ihn zu verteidigen gegen das Tier.

Darum kann man sagen, daß die Menschheit eine große Familie ist.

Die Pflicht (H. G. p. 5). Um von jedermann und von sich selbst geachtet zu sein und um glücklich zu leben, muß man, Frau oder Mann, vor allen Dingen seine Pflicht ganz erfüllen. Die Pflicht jedes Menschen besteht einfach darin, nichts Schlechtes zu thun. Es ist schlecht zu stehlen; es ist schlecht nichts zu thun, unnütz für jedermann zu sein; es ist schlecht zu lügen etc. Unsere unbedingte Pflicht ist es, ehrenwert zu sein, zu arbeiten, die Wahrheit zu reden u. s. w.

Wenn aber die unbedingte, bloße Pflicht in der Enthaltung vom Schlechten besteht, so verdient man dadurch doch noch nicht Lob, daß man nur seine Pflicht und nichts über dieselbe hinaus thut. Man verdient so die Achtung der Mitbürger, um aber ihr Lob zu verdienen, muß man eine schwerere Pflicht erfüllen, z. B. eine schöne Handlung verrichten, eine mutige oder hochherzige That.

Johann kann gut schwimmen; im heißen Sommer badet er in einem Fluß mit einem seiner Freunde, dieser wird von einem Krampf befallen, verliert das Bewußtsein und verschwindet. Johann, der sehr gut schwimmen kann und den seine Kleider nicht hindern, denn sie liegen am Ufer, faßt seinen Kameraden noch am Arm oder an den Haaren und zieht ihn ans Land. Er hat seine strikte Pflicht erfüllt; er ist ein braver Mensch, den man achten muß. Aber wenn er diese seine strikte Pflicht nicht erfüllt hätte, wenn er seinen Freund hätte ertrinken lassen, da er doch denselben leicht und ohne Gefahr für sich selber retten konnte, so wäre er sehr zu tadeln und man würde von ihm sagen: er ist ein Feigling.

Peter kann nicht schwimmen, obendrein hat er Frostbeulen, die ihn sehr schmerzen. Als er eines Abends nach Hause geht, sieht er den kleinen Marcel, der sich mit Eislaufen auf dem

gefrorenen Teich belustigt, denn es ist seit fünf oder sechs Tagen sehr kalt. Marcel bricht das Eis unter den Füßen und er verschwindet unter dem Eise. Peter sagt sich, daß er vielleicht selbst ertrinken wird, wenn er dem kleinen Knaben zu Hilfe kommt, denn er hat schwere Stiefeln an. Aber Marcel wird sicher ertrinken, wenn keine Hilfe geleistet wird, das Dorf ist fern. Peter stürzt sich in das Wasser auf die Gefahr, nicht wiederzukehren, und er bringt das Kind heraus. Er hat eine schöne Handlung verrichtet, eine mutige That, und jeder beglückwünscht ihn und denkt, daß er es selbst kaum gewagt haben würde zu thun.

Peter hat mehr als seine strikte Pflicht erforderte gethan, denn er hat sich einer wirklichen Gefahr ausgesetzt. Er hat eine höhere Pflicht erfüllt und eine schöne Handlung verrichtet.

Es ist wohl unbestreitbar, daß man seine Pflicht thun muß: aber bisweilen ist die einfachste Pflicht schwer zu erfüllen, weil wir Neigungen und Leidenschaften haben, die uns zum Schlechten oder auch nur zur Enthaltung vom Guten ziehen.

In dem Laufe des Lebens hat man oft Neigung, das zu thun, was gefällt, auf Kosten dessen, was man muß: das nennt man die Versuchung. Wenn man Sorge trägt, sich zu gewöhnen an den Gedanken, daß man alle seine Pflichten erfüllen muß, so wird die Versuchung immer seltener werden, denn nichts unterstützt uns mehr als die Gewohnheit des Guten.

Jedes Kind erinnere sich, welche Mühe es gehabt hat mit dem Erlernen des Schreibens und Lesens. Jetzt sind seine Augen so daran gewöhnt, daß es sehr schwer sein würde, das nicht zu lesen, was es vor sich sieht. Ebenso ist es mit der höheren Pflicht: bald wird es dieselben durch Gewohnheit erfüllen und das ist dann gar nicht mehr schwer.

Und ist man dann oft so heftig in Versuchung gebracht, daß die Idee der Pflicht nicht genügen würde, um uns zurückzuhalten, so denke man, daß, wenn wir unsere Pflicht versäumen, wir auch diejenigen betrüben, welche wir lieben.

Daß dieser Gedanke der Liebe und Güte gegen diejenigen, die uns lieben, doch der unzertrennliche Begleiter der Idee der Pflicht wäre; er wird das Leben leichter und den Menschen besser machen!

Übungen.

Was ist die strikte Pflicht? Was ist eine höhere Pflicht? Gieb ein Beispiel dieser beiden Arten von Pflichten. Ist die Pflicht leicht? Was macht die Pflichterfüllung leicht?

Kapitel XVI. Die Ehre und der Heroismus.

Die Ehre ist mehr als die bloße Anständigkeit, mehr als die bloße Erfüllung der Pflichten. Sie ist ein Gefühl, was da bewirkt, daß man nichts sagen, thun oder leiden will, was das Zartgefühl verletzen könnte, das zu dem Besten und Edelsten in unserem Wesen gehört.

Die Ehre ist es, welche bewirkt, daß man unter einer ungerechten Anklage lieber stillschweigend leidet als den wirklichen Schuldigen nennt, der nicht den Mut hat, sich selbst zu nennen.

Die Ehre bewirkt, daß man, indem man sich eine Entbehrung auferlegt, sich selbst bestraft für einen Fehler, von dem niemand zwar etwas weiß, den aber das Gewissen uns vorwirft und der uns alle Ruhe raubt, bis dieser Fehler gesühnt ist.

Die Ehre bewirkt, daß wir nicht dulden, daß man schlecht oder leichtfertig von alledem spricht, was uns lieb ist; sie bewirkt, daß bei dem geringsten Worte, das unsere Eltern oder unsere Freunde schmäh't, wir uns viel mehr empören, als wenn man diese Worte gegen uns selbst richtete.

Die Ehre bewirkt, daß der Soldat im Tode die Fahne auf sein Herz drückt und daß die Besatzung ein Schiff lieber in die Luft springen läßt, als es dem Feinde übergiebt.

Die Ehre flößt dem Offizier, der im Kriege gefangen wird, ein, den Degen auf seinem Knie zu zerbrechen, statt sich entwaffnen zu lassen.

(Hierzu gehört ein Bild, welches einen französischen Offizier darstellt, wie er, umringt von deutschen Soldaten und von einem deutschen Offizier am Arm gefaßt und mit dem Säbel bedroht, seinen Degen auf dem Knie zerbricht.)

Die Ehre, mit einem Worte, flößt uns die großen und hochherzigen Gedanken ein und giebt uns die Kraft, sie auszuführen.

Alles für die Ehre! Das muß euer Wahlspruch sein,

denn dieses Wort Ehre enthält alles, was uns auf Erden lieb und ehrfurchtgebietend ist: die Pflicht, das Vaterland, die Familie.

Es giebt kein Opfer, das man nicht der Ehre bringen müßte, denn die Ehre kann nur fordern, was groß und edel ist. Immer wenn unsere Wünsche und natürlichen Neigungen uns zu etwas treiben, das der Ehre widerspricht, können wir sicher sein, daß dasselbe schlecht ist und wir müssen daher, was es uns auch koste, darauf verzichten.

Man giebt dem Worte Ehre viele verschiedene Bedeutungen: man spricht von der Ehre der Fahne, von der Ehre des Kaufmanns, von der Ehre der Familie. Im Grunde giebt es keine verschiedene Ehre: es ist dasselbe Gefühl, das sich unter verschiedenen Formen zeigt, je nach den gesellschaftlichen Bedingungen: aber es giebt ebensowenig zwei Ehren, wie es zwei Sonnen giebt. Die Frauen und die Männer sind an diese Ehre gehalten, die einen wie die anderen, d. h. sie sind in gleicher Weise verpflichtet zur Rechtschaffenheit, zum Zartgefühl (*délicatesse*), zur Achtung vor allem, was ehrwürdig und geheiligt ist, nicht bloß zu äußerer, sondern zu tiefer und wahrhafter Achtung alles dessen, was die moralische Größe des Einzelmenschen und des Vaterlandes ausmacht. — Man kann nicht zu peinlich in Bezug auf die Ehre sein; aber man wird seine Achtung vor ihr besser durch ein reserviertes und würdiges Benehmen, als durch wortreiche Auseinandersetzungen bezeigen. Nicht die, welche am stärksten weinen, sind von einem Vorwurf auch am meisten ergriffen. Wir müssen verstehen unsere tieferen Gefühle zu bezwingen und keine äußere Erregung zu zeigen. Wir werden dadurch zunächst eine angemessenere Haltung gewinnen und dann werden unsere Gefühle auch reifer und innerlicher werden.

Der Heroismus ist der Bruder der Ehre; oft gehen sie zusammen, aber der Heroismus läßt die Ehre unter einer Form zur Erscheinung bringen, welche jedermann versteht. Nicht der schon ist ein Held, der es sein will: dazu ist eine lange Übung aller Tugenden erforderlich, oder vielmehr eine große Bewegung der Seele, welche mit einem Male auch denjenigen, der nie etwas gelernt hat, alles verstehen läßt, zu dessen Verständnis die Weisen ihr ganzes Leben gebrauchten.

Vor einigen Jahren explodierte am Bord eines Schiffes

eine Dampfmaschine; ein Maschinist stürzt sich in das Zimmer, das von brennendem Rauche angefüllt war, um zu verhindern, daß auch die zweite Maschine spränge. Er schließt den Apparat und sinkt tot an demselben zu Boden, erstickt von dem Dunste. Dieser Mensch wußte vollkommen, daß er sterben würde, aber er wußte auch, daß, wenn er nicht dort einträte, die zweite Maschine springen und den Tod vieler Menschen verursachen werde. Wenn man so sein Leben hingiebt für dasjenige des Nächsten, dann ist man ein Held. Man kann Heroismus in den kleinsten Dingen beweisen. So z. B. geht Martin mit einer Stange auf der Schulter durch den Hof, bemerkt nicht seinen Sohn und dieser empfängt einen heftigen Stoß. Die Schulter des kleinen Knaben blutet, er ist sehr blaß; seine Mutter wäscht die Wunde sogleich mit Salzwasser. „Du leidest viele Schmerzen,“ sagt der betübte Vater, „ich habe dir wohl sehr wehe gethan?“ „Ich versichere dir, Papa, daß ich keineswegs Schmerzen habe,“ antwortet das Kind mit einem guten Lächeln, indes ihm seine Wunde schrecklich brennt.

Der Sohn Martins ist ein kleiner Held in seiner Weise, und wenn er das Leben hindurch so fortfährt, werden seinesgleichen stolz auf ihn sein.

Nachdem in dieser Weise im ersten Teile alle Pflichten des Individuums abgehandelt worden sind (Güte, Hilfsbereitschaft, Toleranz, Arbeit etc.), entwirft die Verfasserin im zweiten Teile dem Kinde in lebendigen Zügen ein Bild des Staates, seiner öffentlichen Organe und deren Anforderungen an den Einzelmenschen: I. Frankreich. II. Die Civilisation in Frankreich. III. Die nationale Verteidigung. IV. Der Civilstand. V. Das Eigentum. VI. Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit. VII. Organisation des Staates. Die Ministerien: Justiz, Inneres, Krieg, Marine, auswärtige Angelegenheiten. VIII. Öffentliche Arbeiten, Handel, Ackerbau, Post- und Telegraphenwesen. IX. Öffentlicher Unterricht, schöne Künste, Kultus. X. Finanzen. XI. Die Kommune, der Kanton, das Arrondissement und das Departement. XII. Die Regierung, Schluß.

Ich hebe daraus das Kapitel VI hervor.

Die Freiheit gewährleistet uns der Staat. Freiheit ist das Recht des einzelnen, nach seinem Belieben über seine Zeit zu verfügen, gleichwie über seine Person und seinen Besitz;

da zu bleiben, wo er will, zu reisen dahin, wo es ihm gefällt, zu kaufen, zu verkaufen, zu tauschen, mit einem Worte alles das zu thun, was der Freiheit des Mitmenschen keinen Eintrag thut.

Es ist sehr wichtig, sich darüber klar zu werden, daß die Freiheit darin besteht, daß niemand uns hindern kann, das zu thun, was uns gefällt; man kann aber dazu nur unter der Bedingung gelangen, daß unsere Handlungen niemand anders schädigen.

Zum Beispiel, jedermann hat das Recht, auf den Straßen zu verkehren, aber wenn jemand es sich einfallen liesse die Straße zu sperren, um sich darauf ein Haus zu bauen, weil der Ort ihm gefällt, so würde dieser Mensch der Freiheit anderer schaden und man würde verpflichtet sein, ihn daran zu hindern.

Leo läßt es sich beikommen, das zum Haushalt benutzte Wasser, um es los zu werden, in den Brunnen des Dorfes zu leiten; das ganze Dorf empört sich darüber, man kann natürlich nicht der Laune eines einzelnen erlauben, das Wasser zu vergiften, das zweihundert Personen trinken sollen.

So scheint unsere Freiheit jeden Augenblick von tausend Hindernissen durchkreuzt zu sein. Diese Hindernisse sind in Wirklichkeit aber nur die Garantien unserer eigenen Freiheit; wir müssen sie uns gutwillig gefallen lassen, denn wenn es anders wäre, so würden wir uns untereinander in einem beständigen Krieg befinden; die Stärksten würden Herren sein und wir würden uns bald wieder im Zustande der Wildheit befinden. Aber diese kleinen Beschränkungen, welche die Achtung vor der Freiheit des Mitmenschen der Ausübung unserer eigenen auferlegt, tragen nichts aus: kaum können sie uns für einen Augenblick lästig sein oder ärgern. Der große Schatz unserer Freiheit ist mehr wert, als diese kleinen Dinge. Unter der Herrschaft der Sklaverei konnte der Sklave weder seinen Herrn, noch auch den Boden verlassen, den er bearbeiten mußte; man verkaufte ihn mit der Erde, man nahm ihm sein Weib und seine Kinder, ohne ihm die geringste Rechtfertigung zu schulden; oft schlug man ihn in Ketten, um ihm die Gelegenheit zur Flucht zu nehmen, beständig erlitt er sogar Schläge. So kam es oft vor, daß die Sklaven sich selbst ums

Leben brachten, indem sie den Tod einem so schrecklichen Leben vorzogen.

Wir können nicht gerecht und dankbar genug sein gegenüber unserer Zeit, wenn wir uns nicht hin und wieder erinnern an das, was die Menschen, welche in der Sklaverei lebten, gelitten haben. Es hat einer Reihe von Jahrhunderten bedurft, um die Reichen zu der Erkenntnis zu führen, daß die Armen dasselbe Recht haben wie sie auf das Sonnenlicht und die Freiheit des Leibes wie des Geistes, welche letztere der Entwicklung des Menschen nicht weniger notwendig ist, als die Sonne derjenigen der Pflanzen und Früchte.

Die Freiheit, deren wir genießen, garantiert uns die vollständige Entwicklung unserer physischen und moralischen Kräfte. Unsere erste Pflicht der Dankbarkeit gegen den Staat, der uns diese große Wohlthat erweist, muß daher sein, unsere Fähigkeiten, deren Genuß wir ihm verdanken, in den Dienst seiner Wohlfahrt zu stellen. Das heißt: jeder von uns ist verpflichtet, sich das Wohl des Vaterlandes angelegen sein zu lassen und daran nach dem Maß seiner Kräfte zu arbeiten.

Aber man hätte vergeblich durch alle möglichen Gesetze verfügen können, daß die Menschen frei seien, sie würden es doch nicht in Wirklichkeit haben sein können, wenn sie nicht zu gleicher Zeit gleich geworden wären. In der That, was würden die Gesetze der Freiheit nützen, wenn die Armen für gewisse Vergehen gewisse Strafen erlitten und die Reichen nicht!

Die volle Freiheit kann also nur Hand in Hand gehen mit der Gleichheit. Die Revolution von 1789, ihr wißt es schon, war es, die das große Prinzip der Gleichheit aller Franzosen vor dem Gesetz ausgesprochen hat. Vor dem Gesetze. Beachtet dieses Wort, es heißt, daß wenn ein Mensch einen anderen getötet hat, sei er nun Fürst, Millionär, Minister, er vor denselben Gesetzen verantwortlich gemacht wird wie der arme Bettler; er wird von denselben Richtern gerichtet, von demselben Spruch betroffen, in dasselbe Gefängnis eingeschlossen und in dieselbe Kolonie deportiert, um daselbst seine Strafe abzubüßen.

Man hatte die Pflicht, diese Gleichheit vor dem Gesetze zu verfügen, aber niemand kann noch wird jemals bewirken können, daß die Menschen unter sich gleich seien,

wenn sie nicht dieselben Pflichten erfüllen und dieselben Tugenden üben. Wir haben also nur eine wahrhafte Gleichheit: die der Rechte und der Pflichten.

Peter und Simeon sind zwei Zwillingsbrüder, so ähnlich, daß, als sie klein waren, ihre Mutter sie nicht unterscheiden konnte. Neunzehn Jahre alt, haben sie ihren Vater verloren und das Erbteil wurde in zwei gleiche Teile geteilt. Sie ließen ihrer Mutter die alte Wohnung, um sie nicht in ihren Gewohnheiten zu stören und jeder von ihnen baute sich ein Haus. Dann verheirateten sie sich: Peter bekam nur einen Sohn, Simeon hat sechs Kinder erhalten. Und nun? Peter hält nicht Ordnung bei sich, er hat eine reiche Frau geheiratet, die aber langsam und faul ist; sein Haus ist unsauber und, obgleich neu, schon bald morsch an mancher Stelle. Er trinkt und ißt gern gut, so gut, daß die Hälfte seines Vermögens verpfändet ist und sein einziger Sohn nichts weniger sein wird als ein reicher Erbe.

Simeon hat eine Bauernmagd geheiratet, die keinen Pfennig besaß, die aber dafür Liebe zur Arbeit hatte. Das Haus ist eng für acht Personen, das ist wahr, aber alles darin ist so ordentlich aufgestellt, daß trotzdem Platz für alles da ist. Das Gut, welches Simeon als Erbteil erhalten hat, ist noch unangerührt; ja er hat es sogar noch vermehrt durch den Hinzukauf eines kleinen Grundstücks. Seine Söhne werden groß und können ihrem Vater schon helfen. Jeder von ihnen wird einst wahrscheinlich reicher sein als der Sohn Peters für sich allein.

Diese Menschen sind gleich gewesen 19 Jahre lang, jetzt sind sie es nicht mehr. Die mangelhafte Aufführung hat den einen in der öffentlichen Achtung sinken lassen, während der andere durch seine Verdienste in derselben stieg. Dieser hat sich reicher gemacht, denn man wird thatsächlich reicher, wenn man eine schöne und zahlreiche Familie aufzieht ohne das väterliche Erbteil anzurühren. Jener hat sich beinahe ruiniert. Was ist aus der Gleichheit geworden?

Es giebt also nur wirkliche Gleichheit in moralischer und intellektueller Beziehung. Von zwei Menschen, wer sie auch seien, wird derjenige stets die höhere Stufe einnehmen, der seine Pflichten mit dem größten Maße von Gewissenhaftigkeit und Geschicklichkeit erfüllt.

Die Gewissenhaftigkeit, so groß und schön sie auch ist, genügt doch noch nicht, ein vollkommenes Wesen zu machen; die Intelligenz muß ihr helfen. Darum ist der Unterricht, der die Intelligenz weckt und entwickelt, der einzige Weg, welcher der wirklichen Gleichheit zuführt.

Es ist unnütz, eine andere Gleichheit anzustreben. Selbst wenn alle Menschen, was nicht möglich ist, dasselbe Vermögen und dieselbe Intelligenz hätten, so würden doch die Alten und Kranken den Jungen und Gesunden nicht gleich sein können. Anstatt die andern auf euer Niveau zu ziehen, bemüht euch im Gegenteil, stets zu steigen, indem ihr besser und unterrichteter werdet. Entwickelt euren Körper durch Arbeit, um stärker zu werden, und ihr werdet gleich sein allen tüchtigen Menschen.

Diese Auffassung der Gleichheit führt uns zur Brüderlichkeit, welche unseren schönen republikanischen Wahlspruch abschließt. Laßt uns uns gegenseitig lieben, ist ein anderer Spruch, den wir nie einen Augenblick außer Augen lassen sollen. Wie wir oben in dem Kapitel über die Güte schon gesagt haben, macht das Wohlwollen, welches wir unseres Gleichen zollen, uns das tägliche Leben leichter. Was den Staat angeht, so müssen wir dieses Wohlwollen in ihm mehr als irgendwo anders üben. Kinder desselben Vaterlandes sind wir thatsächlich Brüder: daher müssen wir in unsern Beziehungen zu den Mitbürgern, frei und gleich, einen regen Wunsch mitbringen zu gemeinschaftlicher Arbeit für das allgemeine Beste, ein großes Wohlwollen gegen alle. Diese Gefühle, welche die Brüderlichkeit ausmachen, werden uns die Erfüllung unserer Bürgerpflichten erleichtern.“

Der Hauptabschnitt selbst schließt mit einer allgemeinen Betrachtung folgenden Inhalts (p. 126): Wenn man nun wohl begriffen hat, daß von der ärmsten Gemeinde bis zu den höchsten Stellungen des Staates die ganze Regierung Frankreichs auf einer Auswahl beruht, die die Majorität der Bürger getroffen hat, so hat man nicht mehr das Recht, gleichgültig zu sein gegen das, was im Lande vorgeht und gar zu sagen: das interessiert mich nicht.

Ebensowenig als man das Recht hat, sich der Besteuerung oder der Dienstpflicht zu entziehen, ebensowenig darf man sich von den Fragen abwenden, welche die Größe und die Wohlfahrt unseres Vaterlandes betreffen.

Obgleich kein Gesetz diejenigen bestraft, welche nicht wählen, so begeht doch ein Bürger, der es nicht thut, einen Fehler, denn seine Stimme würde vielleicht einen Feind der Republik verhindert haben, einen Platz in der Leitung des Landes zu gewinnen. Ein Feind, der zur Urne geht, selbst wenn er gegen die Interessen der Republik stimmt, ist ein besserer Bürger, als der Mensch, welcher aus Trägheit oder aus Indifferenz gar nicht wählt; der Feind täuscht sich und fügt uns Schaden zu, aber vor seinem Gewissen erfüllt er seine Bürgerpflicht, welche die andern vernachlässigen.

Man muß die Republik lieben, nicht nur, weil sie uns überliefert ist von der Revolution von 1789, welche uns unsere Rechte und Freiheiten gebracht hat, sondern weil sie ein Regierungssystem ist, in dem alle Meinungen abwechselnd zur Geltung kommen, ohne daß die Ordnung dadurch gestört würde. Die Minister wechseln, das Land ist damit mehr oder weniger zufrieden, es mag selbst finden, daß die Kammern es nicht so genau, wie es gewollt hatte, vertreten — was übrigens nicht auffallend ist, denn die Menschen haben zu viel Mühe, um zu wissen, was sie selbst wollen, als daß es ihnen leicht sein könnte zu wissen, was andere wollen —, aber die Veränderungen vollziehen sich, ohne daß der innere Frieden darunter leidet und ohne daß das Ausland das Recht habe, sich in unsere Angelegenheiten zu mischen unter dem Vorwande, daß wir den Frieden der anderen stören.

Da wir die Republik lieben, so müssen wir unsere ganze Kraft und unsern ganzen Willen an ihre Erhaltung setzen und daran, daß ihren Feinden nicht der geringste Grund zu Klagen gegeben wird. Nur durch eine große Klugheit in unseren bürgerlichen Handlungen und Worten werden wir uns und der von uns ausgewählten Regierung Achtung verschaffen können. Nicht diejenigen haben recht, welche am lautesten schreien; man könnte vielmehr sagen, daß sie gerade meistens unrecht haben. Wir müssen unsere Würde in allen unseren Streitigkeiten wahren und unsere Ansichten vielmehr durch eine äußerste Duldsamkeit zur Geltung bringen, Duldsamkeit für alles, was nicht unbedingt der Achtung vor den Gesetzen widersteht, oder dem Glück und der Ehre des Landes schadet.

Das System der Majoritäten, welches bei uns herrscht, ist der Triumph der Toleranz, aber nur unter der Voraussetzung,

daß die Minderheit sich willig der Niederlage fügt. Wenn einmal (gegen alle unsere Hoffnungen, und der Fall ist schon vorgekommen) es einträte, daß die Ideen, denen wir anhangen, in der Regierung für einige Zeit unterlägen und daß wir uns dem Gesetz der Majoritäten unterwerfen müssen, so thuen wir es, was es auch koste, und erinnern wir uns wohl, daß man durch Gewaltthätigkeit nichts erreicht. Wir haben eine große Pflicht zu erfüllen neben unseren Bürgerpflichten, das ist die der Überzeugung, welcher wir anhangen, Achtung zu verschaffen. Indem man sieht, daß wir vernünftig, verschwiegen, duldsam, maßvoll in Handlungen und Worten sind, daß wir die Gesetze achten, in unseren Familien dieselben Tugenden üben wie außerhalb derselben, wird man in uns achten und lieben die Kinder der Republik.

Der letzte (dritte) Hauptabschnitt des Grévilleschen Katechismus handelt von den Pflichten des weiblichen Geschlechtes, „Das junge Mädchen und die Frau in der Gesellschaft“. Ein einleitendes Kapitel schildert, wie die Lage der Frauen mit der fortschreitenden Bildung der menschlichen Gesellschaft besser geworden sei, wie segensreich das Christentum dazu beigetragen habe und wie endlich aus der geachteteren Stellung neue und schwere Pflichten der Frau erwachsen; von der Erfüllung derselben hängt das Wohl des Hauses und so indirekt auch dasjenige des Staates ab. Die folgenden Abschnitte behandeln, mitunter in sehr bewegender Form, die Obliegenheiten der Frau in ihren verschiedenen Lebensphasen. Kapitel II enthält etwa: Die Bescheidenheit, die Zurückhaltung und die Wohlanständigkeit sind unerläßliche Bedingungen für eine Frau. Was die Männer vor allen anderen Dingen von der Frau verlangen, ist, daß sie die Tugenden und das Äußere des Weibes habe. Der geringste Verstoß gegen die Bescheidenheit ist verderblich. „Ein junges Mädchen wird sich kaum für strafbar halten, wenn es das Halstuch einmal nicht genug schließt und zu viel vom Halse sehen läßt, oder wenn es ein etwas derbes Wort gebraucht, oder endlich eine etwas knabenhafte Bewegung macht. Ohne Zweifel würde ja auch in diesen Dingen keine Gefahr liegen, wenn nicht sie dem jungen Mädchen den Schimmer der Frische und Reinheit raubten, der dem feinen Hauche auf den schönen Pflaumen gleicht. Wenn das Mädchen sich nicht sehr sorgfältig bewacht, wird sie bald das Halstuch ganz aufgeknöpft

hängen lassen, das derbe Wort wird plump, die heftige Bewegung zu frei, die Stimme wird schreiend und an Stelle eines vorsichtigen und sittsamen jungen Mädchens sehen wir einen mißlungenen Knaben, der sich ungemütlich fühlt in dem Kreise der Gespielinnen. Wird sie sich besser fühlen in der Gesellschaft der Knaben? Nein. Sie wird von aller Welt getadelt, wenn sie dieselbe aufsucht, die Knaben selbst, nachdem sie einen Augenblick über die eigentümlichen Manieren gelacht haben, werden sie bald mit Verachtung behandeln. . . . Die vollkommenste Frau, welche einem Manne gleichen würde, würde in derselben Weise ihren Geschlechtsgenossinnen und den Männern mißfallen.“ Körperhaltung und Kleidung sind von größter Wichtigkeit. Niemals ein Loch, niemals ein Fleck! Ordnung und Sauberkeit sind Grundbedingungen des Wohlbefindens. Jedes Ding muß an seinem Platze stehen. Mangel an Ordnung bedeutet ungeheuren Zeitverlust. Ein schlecht aufgeräumtes Zimmer ist immer zu klein. Kapitel III handelt von der Sanftmut, der Freundlichkeit und der Bethätigung der Nächstenliebe, ohne welche die Frauen ihres wesentlichsten Reizes entbehren würden. Ohne Sanftmut und Verträglichkeit würde besonders eine erspriessliche Führung des Hauswesens unmöglich sein. — Die Frau muß hilfbereit sein und Almosen geben; aber dieses Almosen muß so verabreicht werden, daß der Empfangende nur die Freude, nicht die Verpflichtung empfindet. Die beste Wohlthat ist es, jemandem Arbeit zu verschaffen. Kapitel IV. Schlagfertig, rasch entschlossen und geistesgegenwärtig muß die Frau sein. Die Zeit ist eines ihrer besten Besitztümer: benutze die Zeit. Kapitel V behandelt die Gesamtheit der Tugenden, die der Franzose mit dem unübersetzbaren Worte *la discrétion* zusammenfaßt und in deren Besitz einer der Hauptreize der französischen Nation liegt, jener Tugenden, die auf der Grenzscheide stehen zwischen bloßer gesellschaftlicher Wohlanständigkeit und tieferen Charaktereigenschaften. Für das deutsche Volk wäre es nicht schädlich, in frühen Jugendjahren auch auf den Wert dieser Tugenden aufmerksam gemacht zu werden! Kapitel VI. Das Haus. Die Fürsorge für die Zukunft. Die Sparkassen und Versicherungen; ihr Wert gerade für das weibliche Geschlecht. Kapitel VII schildert, wie auch das Mädchen, welches sich nicht verheiratet, ein nützliches Glied der menschlichen Gesellschaft werden

kann, ja wie es sogar zu unbedingtem Glücke vorzudringen imstande ist: wenn sie nämlich dem Dienste anderer, der Nächstenliebe sich widmet. Aus dem sehr charakterischen Kapitel VIII, das die Ehe behandelt, hebe ich wieder einige Abschnitte hervor.

„Begleitet von Verwandten und Freunden, geht Cäcilie mit Peter, der ihr Gatte werden will, zu dem Maire ihres Ortes. Nach der öffentlichen Verlesung der Akten liest der Maire die Artikel des Gesetzes, welche sich auf die Ehe beziehen: Der Mann schuldet seiner Frau Hilfe und Schutz, die Frau aber dem Manne Gehorsam und Unterwerfung. Darauf fragt der Maire, nachdem er die Verlobten mit den Bedingungen bekannt gemacht hat, welche sie eingehen, jeden einzeln, ob er einwilligt, dem anderen sich anzutrauen. Sie sagen beide ja. Sie sind nun vereinigt für das ganze Leben und der Tod allein oder die Unwürdigkeit eines Theiles kann sie trennen. Diese so einfache Ceremonie ist der wichtigste Akt in dem Leben einer Frau. Der Mann übernimmt, indem er sich verheirathet, neue Pflichten; er schuldet seiner Frau, außer dem Schutze, die Nahrung, Wohnung, den Unterhalt, im Verhältniß zu seinen Mitteln; aber er fährt darum nicht weniger fort, alle seine Rechte zu genießen, sein Leben ist nicht verändert. Für die Frau ist das anders. Cäcilie tritt in das Haus ihres Mannes ein und, einen Augenblick allein, während man die Hochzeitstafel ausrüstet, denkt sie an ihre neue Bestimmung.

Soeben noch war sie Fräulein Lenoir, jetzt ist sie Frau Renaud. Sie hat ihren Stand und ihren Namen geändert. Diesen Namen, den ihr Mann ihr giebt, sie kann ihn mit Ehren tragen; sie kann ihm einen neuen Glanz verleihen und durch edle Handlungen, durch musterhafte Aufführung machen, daß dieser Name allenthalben mit Achtung genannt werde; sie kann ihn aber auch erniedrigen und kann es dahin bringen, daß man auf den Gatten einer Frau ohne Sitten, die von allen verachtet wird, mit Fingern zeigt. Die Ehre, welche ihr Mann von seinen Eltern her besitzt, welche er immer ohne Fleck getragen hat, sie kann dieselbe in den Schmutz ziehen Welche Verantwortlichkeit. Die Ehre eines Menschen ist schön und lieblich zu tragen: für die treue und tugendhafte Gattin ist sie nicht eine Last, ist sie eine Krone. Aber mehr noch als da sie ein junges Mädchen war, muß sie jetzt über die

Ehre wachen, die nicht nur die ihrige ist, die durch den Schwur der Trauung diejenige ihres Mannes geworden ist, gleichwie sie selber die Verantwortung für die Ehre ihres Mannes mit übernommen hat.

Im Grunde ihres Herzens, vor ihrem Gewissen schwört sich Cäcilie, daß sie diesen Namen geachtet machen will, den sie fortan tragen wird und den sie ihren künftigen Kindern überliefert.

Die festlichen Tage der Hochzeit sind fern: zwei Kinder schlummern in ihren Wiegen im wohlverwahrten Zimmer. Cäcilie hat einen ernsten Ausdruck, der ihr übrigens gut steht; man sieht auf ihrem Antlitz, daß sie das Leben als eine Kette von Pflichten aufzufassen gewohnt ist. Bis jetzt ist alles gut gegangen. Die beiden Kinder sind ein Anlaß zu manchen Ausgaben, aber sie sind so liebreizend, und Peter liebt sie so sehr. Wenn er von seiner Arbeit zurückkehrt, hat er kein größeres Vergnügen, als sie zu Herzen und mit ihnen zu spielen.

Heute abend indes kommt er traurig und mit mutloser Miene zurück. Cäcilie erwartet, daß er zu ihr spricht, denn sie weiß wie peinlich müßiges Fragen für denjenigen ist, der das Herz bedrückt hat. Sie wartet mit einer gewissen Furcht und sie eilt sich in ihren Geschäften noch mehr als gewöhnlich, damit nichts ihren Mann verstimmt, ihn der als Haupt der Familie vom Morgenrot an arbeitet, um seiner Frau und seinen Kindern Wohnung und Nahrung zu schaffen, die er ihnen schuldig ist. Endlich spricht er. Die Fabrik ist geschlossen — es giebt keine Arbeit mehr. Bis ich anderswo welche gefunden; was werden wir thun?

Cäcilie fällt es wie ein Stein aufs Herz. Die Fabrik geschlossen, das heißt die Entbehrung alles dessen, was kleines Genügen in ihr bescheidenes Dasein brachte. Aber der Gatte ist schon sorgenvoll genug, warum ihn mit Klagen und Befürchtungen aufregen. Die Pflicht der Frau beschränkt sich nicht darauf, sklavisch und mechanisch sich zu unterwerfen, sie ist dem Gatten mehr schuldig als den Gehorsam: sie schuldet ihm T r o s t.

Beunruhige dich nicht, Peter, sagt sie, ich habe einige Ersparnisse gemacht; bis du eine neue Stellung gefunden, werden wir davon leben können; wenn wir uns etwas einschränken,

haben wir für zwei Monate. Und in zwei Monaten hast du Arbeit!

Die brave Frau! Und wie Peter sein Herz erleichtert hat. Er hatte wohl gedacht, daß sie sparte, aber das war doch um Winterkleider zu kaufen für die ganze Familie; sie hatte ein Kleid so nötig, die arme Cäcilie! Das jetzige war trotz aller Sauberkeit recht verbraucht und geflickt. — Aber sie denkt nicht mehr an das neue Kleid, das sie sich zum Neujahrstage versprochen. Jetzt gilt es nur zu leben!

Er blickt sie an, sie lächelt ihm mit heiterer Ruhe und spricht ihm von den gewöhnlichen Dingen des Tages, wie wenn nichts geschehen wäre. Er schläft ein, trotz seines Kummers im Herzen zufrieden, und durch die Mauer des Hauses hört er seine Nachbarn sich streiten. Der Mann ist sein Kamerad aus der Fabrik; auch er hat keine Arbeit mehr; aber seine Frau gleicht nicht Cäcilie und bis tief in die Nacht hinein hört man die Schreie und Vorwürfe eines schlechten Haushaltes.

Man muß sich sehr einschränken — kein Zweifel, Cäcilie wird das neue Kleid nicht bekommen — aber nach Verlauf eines Monats wird die Fabrik wieder eröffnet und Peter fängt wieder an zu arbeiten; die Kleinen werden gute warme Kleider haben und feste Stiefeln, um im Regen auf die Straße gehen zu können.

Ein Jahr vergeht — die Mutter Peters stirbt. Er liebte seine Mutter, der gute Mann, und der Verlust ist ihm sehr herb. Jetzt macht man an den Abenden keine Pläne mehr für die Zukunft, man spricht von der teuren Verstorbenen, der gute Sohn findet darin ein großes Genügen. Sie haben stets in Frieden mit ihr gelebt; Cäcilie liebte sie auch, trotz ihrer kleinen Fehler; niemals ist ihr Zusammenleben durch Streit gestört worden. Die junge Frau weiß zu gut, daß sie ihrem Gatten die Ruhe des Gemüts und die des Hauses schuldet, um nicht stillschweigend einige unverdiente Tadelsworte hinzunehmen. Und wie auch würde sie Peter die große Zärtlichkeit, welche sie für ihn empfindet, ausdrücken können, wenn nicht dadurch, daß sie um seiner Liebe willen die Fehler derjenigen erträgt, welche ihm teuer sind.

Er weiß es sehr gut, daß Cäcilie sanftmütig und geduldig gewesen ist, selbst wenn sie Unrecht litt, und mit tiefer Achtung, mit bewegter Dankbarkeit denkt er an die Freude, die

sie ihm auf diese Weise bereitet hat, daß er ohne Bedauern, ohne Vorwürfe sich zu machen, an diejenige denken kann, die nicht mehr ist.

Noch einige Jahre. Die Kinder gehen zur Schule. Sie sind stets ordentlich gekleidet, haben ihre Lektion gut gelernt; sie sind die Ehre der Klasse, wie Peter die Ehre der Fabrik ist. Man weiß in der Nachbarschaft wohl, daß Cäcilie eine Gattin und eine Mutter ist, wie es deren wenige giebt. Sie steht zuerst im Hause auf, um ihrem Manne die Speisen zu bereiten, sie legt sich zuletzt schlafen, um seine Arbeitskleider auszubessern, damit er sie fertig finde, wenn er aufsteht, sie ist stets frisch, sauber und stillvergnügt, sie arbeitet ohne Lärm und richtet zweimal soviel aus als diejenigen, welche stets unter ihrer Arbeit stöhnen. Die Nachbarn grüßen sie respektvoll und sie wird zuerst bedient, wohin sie auch kommt, denn man weiß, daß ihre Zeit kostbar ist.

Peter hat seit zwei Tagen heftige Kopfschmerzen. Den dritten Tag kommt er um Mittag zurück, das Gesicht ganz rot, das Auge matt und trübe.

Ich bin krank, sagt er.

Cäcilie bringt ihn zu Bett. Sie hat sogleich die ganze Wahrheit erkannt. Es ist die Krankheit, so heftig als möglich. — Sie wird Mut haben.

Es ist in der That die Krankheit, langwierig, mit ihrem Wechsel von Furcht und Hoffnung, mit ihren langen schlaflosen Nächten. Da sie krank war, hat Peter sie gepflegt: jetzt ist die Reihe an ihr. Die Kinder fahren fort zur Schule zu gehen, stets gut gehalten, gut gewaschen, mit einem guten Frühstück in der Tasche — die Mutter bleibt bei dem Bette, wo der arme Mann leidet. Er erkennt sie nicht immer, so hat die Krankheit ihn erschöpft, aber wenn er sie erkennt, welch zufriedenes Lächeln; wie leicht ist Cäcilie für all ihre Mühe belohnt. — Seit zwei Tagen erkennt er sie nicht mehr; sie wagt nicht mehr, den Arzt um seine wahre Meinung zu fragen; ihr Herz schnürt sich ihr zusammen, sie pflegt und schweigt. Die Ersparnisse sind zu Ende, sie zittert bei dem Gedanken, was nun geschehen kann. Endlich kommt eine letzte Nacht, schrecklicher als alle anderen; die Kinder schlafen, soll sie sie wecken, damit sie ihrem Vater Lebewohl sagen. Nein, alles ist vielleicht noch nicht verloren und dann wird es ja noch immer

Zeit sein Der Morgen kommt; Peter, der einige Stunden geschlafen, wacht auf. Cäcilie sieht, daß er sie wieder erkennt.

Mein braves Weib, sagt er.

Er ist gerettet! Er wird genesen! Aber die lange und langsame Rekonvalescenz. Und Cäcilie hat keinen Pfennig mehr. Frische Eier, Fleisch, Wein sind nötig. — Nichts mangelt; Peter genest zusehends.

— Du hast doch viel zu plätten, sagt er eines Tages zu seiner Frau, die am Fenster emsig thätig ist, du plätttest ja jetzt immer.

— Ja, mein Freund, ohne das würden wir schon lange nicht mehr gewußt haben wo aus noch ein, sagt Cäcilie lächelnd. Ich habe als junges Mädchen das Plätten gelernt — du siehst, das kommt stets zu statten.

Peter drückt sein Gesicht ins Kopfkissen, denn er schämt sich zu weinen, und Cäcilie thut, als ob sie ihn nicht sähe — aber als sie ihm sich nähert, um ihm zu trinken zu geben, drückt er ihr die Hand und sie versteht, daß er ihr dankt.

Darum ist sie so abgemagert, weil sie die Nächte hindurch arbeitet, wenn alle schlafen Aber wenn er geheilt sein wird, dann entschädigt er sie für alles, was sie gelitten. Und ein Tag kommt, da er genesen ist, dann gehen sie zusammen aus, so stolz und so glücklich, sich wieder in den Sonnenschein begeben zu dürfen.

Noch Jahre vergehen. Die Kinder haben auch Krankheiten durchzumachen gehabt — aber sie waren ihrer zwei, um sie zu pflegen, der Vater und die Mutter teilten sich in die Nachtwachen. Alles scheint jetzt gut zu gehen, Cäcilie ist nicht jung mehr — aber die Jahre drücken sie nicht: sie haben die schlechten Tage zusammen ertragen, und wenn sie daran zurückdenken, finden sie, daß die schlechten Tage doch nicht so ganz schlecht waren, denn sie waren beisammen. „Hilfe und Schutz — Gehorsam und Unterwerfung“, diese Worte des Gesetzes haben sich für sie zu einem sanfteren und leichteren Gebot verändert: „Achtung und Vertrauen — Zärtlichkeit und Aufopferung.“

Das ist das wahrhafte Gesetz der Ehe. Das Gesetzbuch kann weder Zärtlichkeit, noch Aufopferung befehlen. Aber wie sollten zwei Menschenkinder, die jahrelang gewissenhaft die Pflichten des Lebens erfüllt haben, wie sollten sie nicht durch-

drungen sein von Zärtlichkeit und von Vertrauen zu einander. Das ist der Lohn der Ehe. Sie ist voller Mühen, voll schmerzlicher Stunden, beständig sich erneuernder Befürchtungen, aber wenn der Mann und die Frau würdig diese Prüfungen geteilt haben, finden sie einer in dem andern stets bereiten Trost.

Peter ist von leicht verletzlicher Gesundheit geblieben. Noch einmal muß er sich legen: diesmal rettet ihn nichts. Cäcilie mag thun was sie will, sie muß ihren Freund verlieren, ihren Reisegefährten, mit dem sie bis ans Ende gehen zu können gehofft hatte.

Wer kann ihren stillgetragenen Schmerz beschreiben. Die Kinder verstehen ihn und teilen ihn — oder glauben ihn wenigstens zu teilen — aber sie sind jung, das Leben öffnet sich vor ihnen, sie werden auch eine Frau und Kinder haben: nichts kann jemals Cäcilien den Freund ersetzen, den sie verloren hat. Die Söhne sind noch jung, ihre Jugend ist eine Gefahr. Die Witwe muß zugleich Vater und Mutter sein, sie muß ermuntern, schelten, tadeln, strafen vielleicht. In jedem schwierigen Augenblick wendet sich ihr Gedenken zu dem Vater, der da sein müßte, und in dem Gedanken daran, was er gesagt und gethan haben würde, findet sie die Inspiration, welche sie führen muß.

Endlich kommt sie zur glücklichen Erreichung ihres Zieles: die Söhne sind verheiratet, die Kinder ihrer Kinder klettern auf ihren Schoß; sie hütet sich wohl, dieselben zu tadeln, wie sie es mit ihren eigenen einst machte; ihre Eltern müssen das ja thun. Sie, die Großmutter, ist da, um zu raten, zu ermuntern, zu trösten vielleicht — niemals um zu schelten in Gegenwart der Kinder über die Erziehung, welche deren Eltern ihnen angedeihen lassen. Oft denkt sie, wie glücklich wohl Peter sein würde, wenn er da wäre, und sie segnet das Andenken des teuren Gatten, der ihr den Mut gegeben hat, ihre Aufgabe zu erfüllen. Seiner treuen und sicheren Freundschaft hat sie die Energie zu verdanken, welche sie aufrecht gehalten hat, der Wunsch, sein Vertrauen und seine Achtung bis über dieses Leben hinaus zu verdienen, hat sie immer beseelt. Cäcilie kann jetzt sterben, ihre Aufgabe ist erfüllt, gut erfüllt, sie wird beweint werden.“ —

Endlich hebe ich aus dem Kapitel über den Krieg einige der für uns interessantesten Stellen heraus. Nachdem

zunächst gezeigt ist, daß der Krieg an und für sich betrachtet ein großes Elend ist, heißt es über die Stellung der Frauen in und zu demselben:

Und die Frauen, was thun sie?

Ehemals, als sie noch nicht wußten, was das Vaterland ist und der Staat, was sie denselben schulden; als sie gleichgültig blieben gegenüber allem, was die Männer bewegt, da weinten sie, am Herdfeuer sitzend, und sehnten sich nach der Rückkehr der Abwesenden. Sie entmutigten dieselben durch ihre Thränen, sie machten sie feige, indem sie sie baten, zurückzukehren — als wenn das von den Menschen abhinge. Als wenn die Männer, einmal aufgerufen zur Verteidigung des Landes, das Recht hätten, an irgend etwas anderes mehr zu denken, als an das Land. Jetzt aber, heutzutage, kennen die Frauen ihre Pflichten, jetzt wissen sie, welche Pflicht der Dankbarkeit das Vaterland den Männern auferlegt hat für alle die Wohlthaten, die es beständig allen Bürgern erweist — jetzt sollten die Frauen schwach sein und gleichgültig wie früher?

Nein! Sie haben gelernt, daß man den Mut besitzen muß, sich von seinen Söhnen zu trennen und sie ihren Militärdienst machen zu lassen. Sie wissen jetzt, daß es unbedingt nötig ist und daß es thöricht wäre, sich dieser Notwendigkeit entziehen zu wollen. Sie haben ihre Brüder und ihre Männer, die der Reserve angehören, sie verlassen sehen, um ihre achtundzwanzigtägige Übung zu machen, und sie haben diese Verpflichtung willig aufgenommen, denn sie wissen, daß es für die Ehre und die Wohlfahrt des Vaterlandes geschieht und daß es gilt, die Wiederkehr des Unglücks, das wir haben durchmachen müssen, zu verhindern.

Die Mutter ist jetzt alt. Das letzte Mal, da der Feind unsere Grenzen überschritt, war sie noch stark und rüstig; sie hat ihren Mann im Kriege verloren; ihre beiden Söhne sind mittlerweile herangewachsen; muß sie dieselben nun den feindlichen Kugeln aussetzen? — Die Kinder werden ihren Vater rächen, hat man ihr gesagt.

Nein, die Kinder haben ihre Väter keineswegs zu rächen: wenn das der Fall wäre, so würden diejenigen, welche niemand zu retten haben, ruhig zu Hause bleiben können. Der Krieg ist keine Rache, er darf nicht einmal eine Vergeltung sein — denn wenn jeder Besiegte nach Rache verlangte, dann würde

die Erde nur ein großer Schauplatz immerwährenden Gemetzels sein. Weder eine Rache, noch eine Vergeltung, sondern die Wiedereinsetzung in unsere Rechte!

Unsere Rechte sind mit Füßen getreten worden, man hat uns erobert — wir fordern unsere Rechte und die Freiheit zurück. Wir kämpfen für die Gerechtigkeit, und die Gerechtigkeit ist eine große, ruhige, sachliche Angelegenheit, die keine böswilligen Gefühle zuläßt.

Wenn es aber nicht geschieht, um den Vater zu rächen, wird da die Mutter ihre zwei Söhne hingeben?

Sie schwankt — sie weint — es ist ein grausames Opfer. Aber wenn es nicht ein Opfer wäre, wo wäre da das Verdienst? Sie wird ihre Söhne geben. Die Frau des ältesten, die Braut des jüngsten werden ihren Gatten und ihren Bräutigam geben und, statt sich in unnützen Thränen aufzureiben, werden sie den Männern, die vor dem Feind stehen, durch den Gedanken die ganze Energie, den ganzen Mut, die ganze Vaterlandsliebe senden, deren sie, traurig und abgemattet, bedürfen können.

Was werden sie zu Hause thun, während der langen Kriegsmonate, diese drei Frauen, die keinen anderen Gedanken haben, als den an ihre teuren Abwesenden?

Alle Tage sollen sie den Kindern von denen sprechen, welche das Vaterland verteidigen. Sie sollen den Knaben des Dorfes sagen, was ein Mann, der sein Land liebt, zu thun hat. Sie sollen die Geschichte derjenigen erzählen, welche auf dem Felde der Ehre gestorben sind, und derjenigen, die überlebend ins Land zurückgekehrt sind mit rühmlicher Verwundung, mit dem Ehrenkreuz oder der Militärmedaille, mit Rangerhöhungen und Pensionen. Sie sollen sagen, wie gerecht der Krieg, wenn auch an und für sich grausam, sein kann, wenn er der Wiedererlangung des Rechtes gilt; wieviel Kraft und Mut jeder einzelne dann bei sich selbst finden kann. Sie sollen die weniger beherzten Frauen beschwichtigen: nicht jeder fällt im Kriege — und wenn sie dann auch sterben? Man muß wohl gestehen, daß das eintreten kann. Man wird sie beweinen, man wird sie ehren. Diejenigen, welche sie nie gesehen, tragen ihnen Blumen herbei, und ihre Namen bleiben auf immer lieb und ehrwürdig in der Familie. Die da vor dem Feind sterben,

sind die Märtyrer des Vaterlandes, es sind die Heiligen der neuen Zeit.

Aber es heißt nicht müßig sein, zumal wenn man in Sorge und Ungewißheit ist. Alte Leinwand ist das beste, um daraus Charpie zu machen. Die kleinen Finger der Mädchen müssen umherzupfen in der alten zerrissenen Leinwand und die Körbe mit Charpie füllen sich einer nach dem anderen. Mehrere Meter lange Leinwandbinden werden sorgfältig aufgerollt. Sie werden dazu dienen, die verwundeten Glieder einzuwickeln, und die Soldaten, auf der Tragbahre liegend, werden sich fragen, ob nicht ihre Mutter oder ihre Schwester diesen Verband gemacht hat.

Und wenn das Unglück es wollte, daß noch einmal der Feind sich bei uns, in unseren Dörfern zeigte, die Frauen der Zukunft, wollten sie weniger heldenmütig sein als ihre Vorgängerinnen. Nein, wie ihre Mütter es gethan haben, werden unsere jungen Frauen ihre Häuser schützen durch die Festigkeit ihres Auftretens, durch ihre Würde als Gattinnen und Mütter, und wenn ein feiger Feind von ihnen eine verräterische Handlung verlangen sollte, so werden sie die flüchtigen Gefangenen verbergen, verteidigen in ihren Schlupfwinkeln und lieber, als daß sie dasjenige verraten, was die Ehre und der Patriotismus ihnen befehlen zu verbergen, werden sie unter den Flintenkugeln sterben.

Über alle Schrecken des Krieges erhaben, flattert mit der Inschrift: Ehre und Vaterland, das Banner Frankreichs und verbindet alle mutigen Herzen.

Neben diesem Buche von M^{me} Henry Gréville findet man besonders häufig das von Liard¹⁾, welches den Stoff in ähnlicher Weise behandelt. Die Hauptteile sind: I. Allgemeine Grundsätze der Moral. (Freiheit, Naturgesetz, Moralgesetz, das Gewissen, die Pflicht, die Egoisten, die Tugend, die Verantwortlichkeit.) II. Die Familie. III. Pflichten gegen uns selbst (Reinlichkeit, Gesundheit; die Enthaltsamkeit, der Mut, die Würde, die Pflichten gegen unseren Geist, die Arbeit; Sparsamkeit und Wirtschaftlichkeit).

¹⁾ Morale et enseignement civique à l'usage des écoles primaires (cours moyen et cours supérieur), par Louis Liard, recteur de l'académie de Caen. Paris, Léopold Cerf.

IV. Pflichten gegen die Mitmenschen. V. Das Vaterland. VI. Allgemeine Grundzüge des Unterrichts in der Bürgerkunde (*enseignement civique*) (Einteilung und Verwaltung Frankreichs. Die Gerichte. Die Armee. Der öffentliche Unterricht etc. Die Verfassung von 1875. Die nationale Souveränität. Das allgemeine Stimmrecht etc.)

Am Schluß jedes Abschnittes resumiert Herr Liard den Inhalt in kurzen Sätzen, die dann von den Schülern wörtlich auswendig zu lernen sind. Ich führe aus diesem Katechismus, in dem noch mehr als bei Gréville der behördlichen Verfügung, daß die Moral vorzugsweise anschaulich, durch Beispiele, Erzählungen etc. gelehrt werden müsse, Rechnung getragen wird, nur ein Kapitel (IV, 9) an.

Die Lüge. Es war einmal ein kleines Mädchen, mit Namen Jeannette. Sie war die Lebhafteste und Begabteste der ganzen Schule. Sie hatte im Erzählen einer Geschichte nicht ihresgleichen. Ihre Lehrerin sagte von ihr, daß sie viel Phantasie habe.

Aber alle diese Eigenschaften wurden entstellt durch einen sehr häßlichen Fehler. Jeannette war eine Lügnerin, sie log bei jeder Gelegenheit. Wenn einer ihrer Kameradinnen etwas Außergewöhnliches geschehen war, so wollte sie, daß dasselbe etwas noch Außergewöhnlicheres sei, und schnell erfand sie eine Geschichte. Sprach man vor ihr über irgend etwas, das sie nicht gesehen hatte, gleich wollte Jeannette besser unterrichtet scheinen als die anderen, und sie erfand eine Geschichte. Niemals war sie darum verlegen. Ihre Lehrerin und ihre Eltern suchten beständig diesen Fehler zu unterdrücken; vergebene Mühe. Jeannette blieb eine Lügnerin, aus Eitelkeit und aus Lust daran.

Sie wurde von dieser abscheulichen Gewohnheit durch ein schreckliches Ereignis geheilt.

Eines Abends, als man vom Felde zurückkehrte, verbreitete sich das Gerücht, daß die alte Minette, welche allein wohnte am anderen Ende des Dorfes und welche man für reich hielt, am Nachmittage ermordet worden war. Als die erste Bestürzung vorüber war, fingen die Zungen an zu arbeiten.

Es ist so gut als sicher, sagte der eine, daß der schlechte Kerl, der Carrouset, es gethan hat.

Das ist wohl möglich, sagte der andere, er schlich immer bei dem Hause der alten Minette herum.

Wenn er den Schlag gethan hat, sagte ein dritter, so muß er Blutflecke auf seinem Kleide haben. Wir werden ja sehen.

Mehr war nicht nötig, um die Phantasie Jeannettens in Bewegung zu setzen.

Man wird nichts sehen, sagte sie, er hat seine Kleider im Bache gewaschen; das Wasser war ganz rot; ich habe ihn gesehen, als ich aus der Schule kam.

Es war eine Lüge, Jeannette hatte nichts gesehen. Aber ihre Worte wurden aufgegriffen und den Gendarmen überbracht. Unglücklicherweise fand man in der Wohnung Carrousets ein Paket mit ganz durchnässten Kleidern. Das genügte. Carrouset war ein schlechtes Subjekt, ein Taugenichts, Landstreicher und Händelsucher. Die Gendarmen nahmen das Paket und führten den Mann mit sich, trotz der Beteuerungen seiner Unschuld.

Jeannette bereute bald, was sie gethan; sie dachte Tag und Nacht an diesen Menschen, den man, mit Handeisen gefesselt, ins Gefängnis geführt hatte. Es war ihr leicht, das Übel, welches sie angerichtet, zum Teil wieder gut zu machen, wenn sie alles gestand. Eine falsche Scham hielt sie zurück.

Eines Morgens empfing ihr Vater Befehl, sie vor den Untersuchungsrichter zu führen. Jeannette hatte Furcht und war nahe daran, alles zu gestehen. Die falsche Scham hielt sie noch zurück.

Vor dem Untersuchungsrichter wiederholte sie alles, was sie an dem Tage des Mordes gesagt hatte; aber ihre Stimme zitterte dabei. Der Beamte bemerkte es, und weil man nicht viel andere belastende Thatfachen gegen Carrouset gefunden hatte, sah er sie scharf an und sprach:

Achte wohl auf das, was du gesagt hast, mein Kind. Ist es wirklich wahr, was du erzählst? Ist es keine Erfindung? Du weißt, man darf niemals lügen, besonders nicht vor Gericht, sage mir die Wahrheit, die ganze Wahrheit, nichts als die Wahrheit.

Bei diesen ernsten Worten begriff Jeannette die ganze Größe ihres Fehlers, sie fürchtete sich vor dem Unheil, das sie gestiftet hatte und das sie noch stiften konnte. Sie schluchzte und errötete.

Vergeben Sie mir, Herr Richter, es war nicht wahr. Dann fing sie laut zu weinen an und versteckte sich hinter ihrem Vater und wagte nicht, den Richter anzusehen.

Das war ihre letzte Lüge.

Zusammenfassung.

Lüge nie. Der Mensch macht nicht die Wahrheit: sie drängt sich ihm von selbst auf. Achte sie immer. Vermeide Verstellung und Heuchelei. Sei freimütig und aufrichtig, aber wisse wohl, daß es nicht immer nötig ist, alles zu sagen, was einem in den Sinn kommt. Die Zurückhaltung und Verschwiegenheit sind nicht Lüge und Verstellung.

Man ersieht aus diesen Excerpten zur Genüge, in welchem Geiste und mit welcher Methode diese Lehrbücher abgefaßt sind, ernst und angemessen, ohne auf die Mittel zur Belebung des Interesses zu verzichten, welche Lehrern und Schülern in Frankreich unentbehrlicher sind als uns. Daß Katechismen, in denen irgend eine antireligiöse Tendenz vorherrscht, wie z. B. der geradezu blasphemierende von Monteil, völlig aus den französischen Schulen verbannt sind, ist von mir schon oben gesagt und ist überdies vollkommen selbstverständlich.

Beilage II.

1. Loi relative à la création d'établissements destinés à l'enseignement secondaire des jeunes filles.

(21 décembre 1880.)

Le Sénat et la Chambre des députés ont adopté,
Le Président de la République promulgue la loi dont la teneur suit:

Art. 1. Il sera fondé par l'Etat, avec le concours des départements et des communes, des établissements destinés à l'enseignement secondaire des jeunes filles.

Art. 2. Ces établissements seront des externats.

Des internats pourront y être annexés sur la demande des conseils municipaux et après entente entre eux et l'Etat. Ils seront soumis au même régime que les collèges communaux.

Art. 3. Il sera fondé par l'Etat, les départements et les communes, au profit des internes et des demi-pensionnaires, tant élèves qu'élèves-maîtresses, des bourses, dont le nombre sera déterminé dans le traité constitutif qui interviendra entre le ministre, le département et la commune où sera créé l'établissement.

Art. 4. L'enseignement comprend:

- 1) L'enseignement moral.
- 2) La langue française, la lecture à haute voix et au moins une langue vivante.
- 3) Les littératures anciennes et modernes.
- 4) La géographie et la cosmographie.
- 5) L'histoire nationale et un aperçu de l'histoire générale.
- 6) L'arithmétique, les éléments de la géométrie, de la chimie, de la physique et de l'histoire naturelle.

- 7) L'hygiène.
- 8) L'économie domestique.
- 9) Les travaux à l'aiguille.
- 10) Des notions de droit usuel.
- 11) Le dessin.
- 12) La musique.
- 13) La gymnastique.

Art. 5. L'enseignement religieux sera donné, sur la demande des parents, par les ministres des différents cultes, dans l'intérieur des établissements, en dehors des heures des classes.

Les ministres des différents cultes seront agréés par le Ministre de l'instruction publique.

Ils ne résideront pas dans l'établissement.

Art. 6. Il pourra être annexé aux établissements d'enseignement secondaire un cours de pédagogie.

Art. 7. Aucune élève ne pourra être admise dans les établissements d'enseignement secondaire sans avoir subi un examen constatant qu'elle est en état d'en suivre les cours.

Art. 8. Il sera, à la suite d'un examen, délivré un diplôme aux jeunes filles qui auront suivi les cours des établissements publics d'enseignement secondaire.

Art. 9. Chaque établissement est placé sous l'autorité d'une directrice.

L'enseignement est donné par des professeurs hommes ou femmes munis de diplômes réguliers.

La présente loi, délibérée et adoptée par le Sénat et la Chambre des députés, sera exécutée comme loi de l'Etat.

Fait à Paris, le 21 décembre 1880.

Jules Grévy.

Par le Président de la République:
Le Ministre de l'instruction publique et des beaux-arts,
Jules Ferry.

2. Ecole Normale d'enseignement secondaire de Sèvres.

Le Sénat et la Chambre des députés ont adopté,
Le Président de la République promulgue la loi dont la teneur suit :

Art. 1. Il sera fondé par l'Etat une école normale d'internes destinée à recruter des professeurs femmes pour les écoles secondaires des jeunes filles.

Les jeunes filles seront admises par voie de concours et entretenues gratuitement par l'Etat.

Art. 2. Tout ce qui concerne le programme, la durée des études, le personnel, les conditions d'admission, les examens de sortie, sera déterminé par un règlement délibéré en Conseil supérieur de l'instruction publique.

La présente loi, délibérée et adoptée par le Sénat et la Chambre des députés, sera exécutée comme loi de l'Etat.

Fait à Paris, le 26 juillet 1881.

Jules Grévy.

Par le Président de la République:
Le Président du Conseil, ministre de l'instruction
publique et des beaux-arts,
Jules Ferry.

Beilage III.

Das Institut Protecteur des Femmes de la Société zu Paris¹⁾.

Ich füge dieser Darstellung des französischen Unterrichtswesens für meine Leserinnen einen Hinweis bei, der, wenn er auch nur entfernt mit meinem Gegenstande zu thun hat, doch für manche von Wert sein dürfte. Es hat sich vor einigen Jahren in Paris unter dem Namen Institut Protecteur des femmes de la Société ein großer Verein gebildet, der es sich zur Aufgabe gesetzt hat, ohne Unterschied der Nationalität allen denjenigen Damen, die sich in Frankreich dem privaten Unterricht widmen wollen, Ratschläge zu erteilen und Stellen zu verschaffen. Der Verein, bestehend aus Männern und Frauen der angesehensten Gesellschaftskreise, verfügt über besonders gute Beziehungen und verwertet dieselben im Interesse der sich an ihn wendenden Damen. Diese Leistungen sind, abgesehen von der Forderung des Beitritts zum Verein, absolut unentgeltlich und gehen aus einem lediglich humanitären Prinzip hervor. Ich empfehle allen den deutschen jungen Mädchen, die nach Frankreich gehen, um sich dort durch Unterricht ihr Brot zu verdienen — und die Zahl derselben ist Legion — sich nur an diesen Verein zu wenden. Sie werden damit der Gefahr entgehen, Opfer einer in Paris nicht minder als in London hochentwickelten Ausbeutungsspekulation zu werden. Auch Damen, welche bloß zur Erlernung der

¹⁾ Vergl. auch M. Asmus, „Pariser Pensionen“ in „Illustrierte Frauenzeitung“, Berlin, März 1885.

französischen Sprache hinübergehen, finden in dem von dem Verein gehaltenen Home eine gute und billige Unterkunft und beste Förderung ihrer Zwecke. Vorsitzende des Vereins ist Frau Vicomtesse du Peloux (Adresse Rue de Turin 26), Sekretär Herr Sully-Prudhomme von der Académie française.



Bei Georg Reichardt Verlag in Leipzig erschienen kürzlich:

Zur Frauenfrage.

Von

Sophie von Hardenberg.

IV und 48 Seiten. gr. 8°. geheftet 1 M.

Motto: Erziehet die Mädchen zu Müttern,
so wird es überall wohlstehen.
Goethe.

Ehret die Frauen.

Beiträge

zum

modernen Culturleben der Frauenwelt

von

Dr. F. S. Warneck.

Zweite Auflage.

281 Seiten. 8°. geh. 5 M., eleg. geb. 6 M. 50 Pf.

Inhalt: Prärogative der Frauenwelt. — Kindergärten und Kinderzimmer. —
Leider nur ein Traum. — Gewiss kein Traum. —



